



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID
FACULTAD DE FORMACIÓN DE PROFESORADO Y EDUCACIÓN
Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación

TESIS DOCTORAL

**"EL HOLOCAUSTO EN LA ESCUELA
DESDE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA :
FUNDAMENTOS PARA
UNA PEDAGOGÍA DE LA SHOÁ"**

MENCIÓN INTERNACIONAL

Dña. M.^a Luisa Mariana Fernández

Directores :

Dr. D. Agustín de la Herrán Gascón

Dr. D . Wolfgang Müller Commichau

Madrid, 2015



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID
FACULTAD DE FORMACIÓN DE PROFESORADO Y EDUCACIÓN
Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación

TESIS DOCTORAL

**"EL HOLOCAUSTO EN LA ESCUELA DESDE LA
ORIENTACIÓN EDUCATIVA:
FUNDAMENTOS PARA
UNA PEDAGOGÍA DE LA SHOÁ"**

MENCIÓN INTERNACIONAL

Dña. M.^a Luisa Mariana Fernández

**DIRECTORES: Dr. D. Agustín de la Herrán Gascón
Dr. D. Wolfgang Müller Commichau**

Madrid, 2015

AGRADECIMIENTOS

A mi padre, por enseñarme a ser firme en la lucha.

A mi hijo, por enseñarme a vivir.

A mis profesores y alumnos, por acompañarme en mis sueños.

A mis amigos, por hacerlos realidad.

En memoria de mi madre y de todos los que han dejado su huella en mí.

¡Gracias!

DEDICATORIA

לַחַיִּים

LeJáim

¡Por las Vidas!

RESUMEN Y PALABRAS CLAVE:

Se presenta en español, inglés, francés, alemán, portugués y hebreo.....13-23

I. INTRODUCCIÓN.....25-28**II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

Capítulo 1: Clarificación de términos e importancia del estudio del holocausto...31-41

1. Definiciones previas:

1.1. Holocausto – Pogromo – Shoá – Genocidio – Crimen contra la humanidad

1.2. Gueto

1.3. Tipología de los campos

2. Necesidad de abordar el estudio del holocausto

Capítulo 2: Antecedentes e implicaciones. La particularidad de España del holocausto.....43-52

1. De Núremberg a International Holocaust Remembrance Alliance IHRA

2. Implicaciones desde IHRA

3. Normativa educativa española vigente en relación del holocausto

Capítulo 3: Estatuto epistemológico de la orientación educativa y su vinculación con el holocausto.....53-62

1. Definición de orientación educativa.

2. Documentos de trabajo en orientación educativa

Capítulo 4: La escuela durante el Tercer Reich.....	63-75
---	-------

1. La escuela para el nazismo.
2. Supervivencia de la cultura en los gheto.
3. La escuela en el gheto de Varsovia

Capítulo 5: La escuela de hoy y el holocausto.....	77-86
--	-------

1. ¿Por qué enseñar sobre el holocausto?
2. ¿Por qué estudiar el holocausto?
3. ¿Es necesario abordar un tema tan triste como el holocausto con niños y jóvenes?.
4. ¿Cuándo empezar a abordar el holocausto? ¿Por qué no esperar a que sean mayores y lo comprendan?
5. ¿Cómo enseñar sobre el holocausto?
6. ¿Hacia dónde nos dirigimos al incluir el holocausto en el currículo?
7. ¿Qué enseñar sobre el holocausto?
8. ¿Es necesario utilizar las imágenes del horror?

III. MARCO DE LA INVESTIGACIÓN

Capítulo 1: Problema, preguntas y objetivos.....	87-92
--	-------

Capítulo 2: Metodología e instrumentos.....	91-98
---	-------

1. Instrumentos

Capítulo 3: Población y muestra.....	99-104
--------------------------------------	--------

IV. RESULTADOS, CONCLUSIONES Y NUEVAS PISTAS DE INVESTIGACIÓN

Capítulo 1. Situación en España sobre el estudio del holocausto en la escuela, en particular con el profesorado de orientación educativa.....107-124

Capítulo 2: Líneas de actuación para incluir el holocausto dentro del trabajo desempeñado por el profesorado, en especial de orientación educativa en España.....125-140

1. Lectura reflexiva y crítica de textos
2. Visionado de imágenes y películas
3. Encuentros con supervivientes y especialistas sobre el holocausto

Capítulo 3: Resultados, discusión científica y conclusiones.....141- 188
(Se presenta en español, inglés, francés y portugués)

Capítulo 4: Informes de expertos sobre las conclusiones..... 189- 195

V BIBLIOGRAFÍA.**VI: ANEXOS.**

No he visto mariposas por aquí
La última, precisamente, la última.
De un amarillo tan brillante.
Quizás si las lágrimas del sol
tocarán la piedra blanca...
tan, tan amarilla
volaba, se movía ligeramente hacia lo alto
se fue, seguramente quería dar al mundo
un beso de despedida.
Hace siete semanas que vivo aquí
encerrado en este ghetto
pero he encontrado a mi gente aquí
me llaman las florecillas
y la blanca rama del castaño del patio.
No he visto más mariposas.
Aquella fue la última.
Las mariposas no viven aquí,
en el ghetto.
Pavel Friedmann
Deportado al Ghetto de Terezín el 28/4/1942
Deportado de Terezín a Auschwitz el 29/9/1944

I. RESUMEN Y PALABRAS CLAVE



Imágenes tomadas en el viaje de estudios a Polonia dentro de barracón 16.a de Auschwitz-Birkenau.
Fue ocupado por niños. Por eso la escalera para alcanzar los camastro

Holocausto - Shoá – Pogromo – Genocidio- Crimen contra la Humanidad -
Orientación Educativa - Derechos Humanos - Derechos de la Infancia- Memoria
Histórica – Formación profesores - International Holocaust Remembrance Alliance
(IHRA)

Los docentes no podemos enseñar de espaldas a la comunidad educativa. No hay escuela sin pasado y sin unos valores que la guíen. España comparte como miembro de la Organización Naciones Unidas normativas como la declaración de los derechos humanos y la convención de derechos de la infancia. Pero, además ha iniciado un trayecto en estudio del holocausto desde la sensibilidad y humanidad como miembro de la International Holocaust Remembrance Alliance (IHRA). Ello implica no sólo un conocimiento teórico, sino tomar decisiones que nos transfiere implicándonos en un cambio de actitudes que puede darse respuesta desde la orientación educativa.

La investigación se aborda desde la revisión del marco teórico dentro de un enfoque mixto en la metodología, y combinando con la tarea de orientadora de la investigadora desde un ámbito eminentemente práctico en un instituto de secundaria en Madrid. Así, el desarrollo de la tesis ha sido un camino compartido y de aprendizaje en la comunidad educativa enriqueciéndose de ella, y aportando en ella sus resultados. Subrayando la inclusión del holocausto en el currículo, no sólo desde la normativa educativa sino dentro del Plan de Acción Tutorial para que su conocimiento impida que se repitan estas atrocidades. Partiendo de una reflexión conjunta del claustro que implica tanto a docentes, familias, alumnado y entorno a tomar postura ante las realidad.

The Butterfly

The last, the very last,
So richly, brightly, dazzlingly yellow.
Perhaps if the sun's tears would sing
against a white stone. . . .
Such, such a yellow
Is carried lightly 'way up high.
It went away I'm sure because it wished to
kiss the world good-bye.
For seven weeks I've lived in here,
Pinned up inside this ghetto.
But I have found what I love here.
The dandelions call to me
And the white chestnut branches in the court.
Only I never saw another butterfly.
That butterfly was the last one.
Butterflies don't live in here,
in the ghetto.

Deported to Terezin concentration camp on 28/4/1942

Deported from Terezin to Auschwitz on 29/9/1942

SUMMARY AND KEY WORDS



Pictures taken on the study tour of Poland in the 16 barracks of Auschwitz-Birkenau.
The barracks were occupied by children, so there were ladders to reach the bunks.

Holocaust - Shoah - Pogrom – genocide- crimes against humanity - Educational Guidance - Human Rights - Historical Memory - Teachers Training - International Holocaust Remembrance Alliance (IHRA)

Teachers cannot teach without taking into account the educational community. Schools need a history and values to guide them. Spain shares, as a member of the United Nations Organization, legislation on the declaration of human rights and the convention of children's rights. But it has also initiated a study of the Holocaust from the sensitivity and humanity as a member of the International Holocaust Remembrance Alliance (IHRA). This involves not only theoretical knowledge but decision making involving ourselves in a change of attitudes that can be answered from the educational guidance point of view.

The investigation starts from a mixed methodological approach combining this research task with a practical one, as an educational guide in a high school in Madrid. Thus, the development of the thesis was a shared learning experience with the educational community enriched by and within it. Including the study of the Holocaust in the curriculum, not only from the educational standards, but within the Tutorial Action Plan, will help to avoid this from happening again. This paper is based on a common reflection of the staff members at school, and also including teachers, families, students and environment to take part in this reality.

Je n'ai pas vu de papillons par ici.

Le dernier, précisément, le dernier.

D'un jaune tellement brillant.

Peut-être si les larmes du soleil

Touchaient la pierre blanche...

Tellement, tellement jaune

IL volait, il bougeait légèrement vers le haut

Il partit, sûrement voulait-il donner au monde

Un baiser d'adieu.

Il y a sept semaines que j'habite ici

Enfermé dans ce ghetto

Mais j' ai trouvé mon monde ici

Les fleurettes et

La blanche branche du châtaignier de la cour m 'appellent.

Je n'ai plus vu de papillons.

Celui-ci fut le dernier.

Les papillons n'habitent pas ici

Dans le ghetto.

Déporté au Ghetto deTerezin le 28/04/1942

Déporté de Terezin à Auschwitz le 29/09/1942

RÉSUMÉ ET MOTS-CLÉS



Images prises en voyage d'études en Pologne à l'intérieur de baraquement 16.a d'Auschwitz-Birkenau. Il a été occupé par des enfants, c'est pour cette raison qu'il y a un escalier pour atteindre les gravats.

Holocauste - Shoah - Pogrom - Génocide - Crime contre l'Humanité - Orientation Éducative - Droits de l'homme - les Droits de l'Enfant - Mémoire Historique - Formation des professeurs

En temps qu'enseignants nous ne pouvons pas exercer notre métier sans compter sur la communauté éducative. Il n'y a pas d'école sans passé et sans valeurs qui la guident. L'Espagne partage comme membre de l'Organisation des Nations Unies les règles comme la déclaration des droits de l'homme et la convention de droits de l'enfant. Mais, en plus elle a commencé à étudier l'holocauste depuis la sensibilité et l'humanité comme membre du International Holocaust Remembrance Alliance (IHRA). Cela implique non seulement une connaissance théorique, mais prendre les décisions qu'il nous transfère en nous impliquant dans un changement d'attitudes dont l'orientation éducative peut donner des réponses.

La recherche est abordée depuis la révision du cadre théorique d'un point de vue mixte dans la méthodologie, et tout en effectuant la tâche de conseiller d'orientation de la chercheuse à partir d'un domaine pratique dans un collège-lycée à Madrid. Ainsi, le développement de la thèse a été un chemin partagé et d'apprentissage dans la communauté éducative en s'enrichissant d'elle, et en y apportant ses résultats. En soulignant l'inclusion de l'holocauste dans le curriculum, non seulement depuis la réglementation éducative mais à l'intérieur du Plan de Action Tutoriel pour que sa connaissance empêche que ces atrocités se répètent. Partant d'une réflexion conjointe du corps enseignant qui implique tant les enseignants, les familles, l'ensemble des élèves et un environnement devront prendre position devant la réalité.

Der Schmetterling

Der letzte, der allerletzte,
so kräftig, hell, gelb schimmernd,
als würden sich die Tränen der Sonne
auf einem weißen Stein niederlassen.
So ein tiefes, tiefes Gelb
er hebt sich ganz leicht nach oben.
Er verschwand weil, so glaube ich,
weil er der Welt
einen Abschiedskuss geben wollte.
Seit sieben Wochen habe ich hier gelebt.
Eingepfercht im Ghetto.
Aber ich habe hier meine Freunde gefunden.
Der Löwenzahn verlangt nach mir
und die weißen Kerzen der Kastanien im Hof.
Aber ich habe niemals
einen zweiten Schmetterling gesehen.
Dieser Schmetterling war der letzte seiner Art.
Schmetterlinge leben nicht hier,
im Ghetto.

Pavel Friedman wurde nach Terezin deportiert am 28/4/1942 und von dort nach Auschwitz, dort kam er am 29.
September 1944 um.

ZUSAMMENFASSUNG UND SCHLÜSSELWÖRTER



Bilder in der Studienreise nach Polen in den 16 Baracken von Auschwitz-Birkenau gemacht. Es wurde von Kindern belegt. Die Leiter sind um den Kojen zu erreichen.

Holocaust - Shoah - Pogrom - Völkermord, Verbrechen gegen die Menschlichkeit -
Bildungsberatung - Menschenrechte - Rechte der historischen Erinnerung der
Kindheit - Teachers Training - International Holocaust Remembrance Alliance (IHRA)

Man kann nicht lehren mit den Rücken um der Bildungsgemeinschaft gekehrt. Es gibt keine Schule ohne Vergangenheit-werte die sie führen. Spanien als Mitglied der Organisation der Vereinten Nationen teilt Regeln über die Menschenrechte und der Konvention der Rechte des Kindes. Aber es hat auch eine Studie über die Holocaust von der Empfindlichkeit und die Menschheit als Mitglied der , Remembrance initiiert International Holocaust Remembrance Alliance (IHRA) und geforscht. Dies betrifft nicht nur theoretisches Wissen, sondern auch Entscheidungen treffen, die uns zu einer Änderung der Einstellungen, die vom Bildungsberatung beantwortet werden können.

Die Untersuchung wird von der Überprüfung der theoretischen Rahmen in einer gemischten Methode eingeführt. Die Forschung ist mit dem praktischen Bereich in einem Gymnasium von Madrid kombiniert. Somit ist die Entwicklung der Diplomarbeit ein shared Lernen von den ganzen Team des Gymnasiums und bringt wichtige Ergebnisse. Die Einbeziehung des Holocaust in den Lehrplan, ist nicht nur von den Bildungsstandards, aber auch von dem Aktionsplan in der Klasse praktisch gemacht, damit diese Gräueltaten verhindern zu können. Auf der Grundlage einer gemeinsamen Reflexion der Lehrkräfte, werden Familien, Studenten und Umgebung eine gebildete Meinung haben über diese Realität haben.

Não vejo borboletas aqui
A última, justamente, a última.
De um amarelo tão brilhante.
Talvez se as lágrimas do sol
tocassem a pedra branca...
tão, tão amarela
Ela voava, movia-se ligeiramente para o mais alto
foi-se, certamente queria dar ao mundo
um beijo de despedida.
Faz sete semanas que moro aqui
Enclausurado neste gueto
Mas encontrei o meu povo aqui
Me chamam as florzinhas
E o branco ramo do castanheiro no pátio
Eu não vi mais borboletas
Aquela foi a última
As borboletas não moram aqui
no gueto
Pavel Friedmann

Enviado ao Ghetto de Terezín no dia 28/4/1942

Enviado de Terezín para Auschwitz no dia 29/9/1942

RESUMO Y PALAVRAS-CHAVE



Imagens registradas na viagem de estudos a Polônia dentro do barracão 16.a de Auschwitz-Birkenau.
Foi ocupado por crianças, por isso a escada para alcançar as camas.

Holocausto – Shoá – Pogromo – Genocídio – Crime contra a Humanidade – Orientação Educacional – Direitos Humanos – Direitos da Infância – Memória Histórica – Formação de Professores -International Holocaust Remembrance Alliance (IHRA) / Grupo de trabalho da Cooperação Internacional para a Educação, Relembração e Pesquisa sobre o Holocausto.

Os professores não podemos ensinar sem levar em conta a realidade da comunidade escolar. Não existe escola sem passado nem desprovida de certos valores que conduzam as suas ações. Espanha compartilha, como membro da Organização das Nações Unidas (ONU), normativas como a Declaração dos Direitos Humanos e a Convenção dos Direitos da Infância. No entanto, para além disso, o país iniciou um projeto de estudos do Holocausto a partir da sensibilização e humanização como membro da International Holocaust Remembrance Alliance (IHRA)/ Grupo de trabalho da Cooperação Internacional para a Educação, Relembração e Pesquisa sobre o Holocausto.

A pesquisa tem como marco inicial a revisão do quadro teórico, a partir de um enfoque misto na metodologia, e assentado no trabalho de orientação educacional da pesquisadora, em um âmbito totalmente prático em um instituto de secundária em Madri. Dessa forma, o desenvolvimento da tese tornou-se uma aprendizagem compartilhada e mútua para o contexto da comunidade escolar que, enriquecendo-se da pesquisa, foi assimilando os seus resultados em seu cotidiano. Como efeito dessa experiência, o estudo do Holocausto é incluído no currículo escolar, não apenas como uma mera normativa educacional, mas sim, dentro do Plano de Ação Tutorial, a fim de que o conhecimento desse fato histórico impeça a reprodução dessas atrocidades, partindo de uma reflexão conjunta de toda a comunidade escolar, tanto professores, famílias e estudantes, visando a uma postura mais crítica diante da realidade.

אין פרפרים פה בגטו
להקת חיל חינוך
מילים: פאול פרידמן
לחן: נחצ'ה היימן

צבעו הצהוב היה מר ומסנוור,
בקלות התעופף, התעופף למרומים,
הוא היה אחרון, הוא היה אחרון,
אין פרפרים פה - בגטו.

צבעו הצהוב היה מר ומסנוור
בקלות התעופף התעופף למרומים
הוא היה אחרון, הוא היה אחרון,
אין פרפרים פה - בגטו.

וודאי רצה לנשק את עולמו האחרון,
וודאי רצה לנשק את עולמו האחרון.

צבעו הצהוב היה...



הצריף באושוויץ-16 תמונות שתועדו בפולין סיור הלימודים בתוך

בירקנאו. זה

נכבש על ידי ילדים, ולכן הסולם כדי להגיע למיטות.

שואה - פוגרום - רצח עם, פשע נגד האנושות - ליווי חינוכי - זכויות אדם - זכויות של ילדות-
זיכרון היסטורית - הדרכת מורים - כוח המשימה לשיתוף הפעולה בינלאומי בחינוך, הזיכרון,
ומחקר (IHRA)

מורים לא יכולים ללמד בחזרה לקהילה החינוכית. אין בית ספר ללא ערכים המנחים אותם בעבר.
ספרד היא מדינה שהיא חלק מהארגון של אומות המאוחדות ולכן היא מכירה את חוקותיה כמו
הכרזת זכויות אדם וזכויות של הילד. ספרד, גם התחילה דרך חזקה למחקר לימוד השואה
מהרגישות והאנושיות כחבר "בכוח המשימה לשיתוף הפעולה בינלאומית בחינוך והמחקר"
(IHRA). זה גורם לא רק ידע תיאורטי, אלא לקבל החלטות שדורשות ממנו שינויים באופי
ובפעילות שלנו שיקחו אותנו לתת תשובות מהתחום של הייעוץ החינוכי.

החקירה התקרבה מהסקירה של המסגרת התיאורטית של גישה מעורבת במתודולוגיה, ושילוב עם
המשימה של מנחה המחקר מתחום מעשי בבית ספר תיכון במדריד. לפיכך, פיתוח התזה היה
למידה משותפת ומביא תוצאותיה. התזה הדגיש את הכללת השואה בתכנית הלימודים, לא רק
מהסטנדרטים החינוכיים אלא בתוכנית מתוכנן של הדרכת קבוצתית כדי שלא יקרו שוב דברים
קטסטרופליים כמו השואה.
הנקודת מוצא היא העבודה עם צוות המורים, עבודה משותפת שחייבת לעבוד עם משפחות,
סטודנטים וסביבה לנקוט עמדה נגד המציאות.

*"Sé que mi voz se pierde en el ruido del tiempo,
en el devastador ruido del tiempo.
Espero que las nuevas generaciones
puedan oír mi ruego:
que ellas continúen mi trabajo.
¡Que no nos olviden¡."*

Violeta Friedman

INTRODUCCIÓN



Profesores y alumnos charlan con Havka Raban tras su testimonio como superviviente en la residencia de Estudiantes en Madrid 2012.

"Solamente aquel que construye el futuro tiene derecho a juzgar el pasado. "

Nietzsche

Es preciso revisar la historia para contrastarla con la realidad de nuestros centros educativos, y así participar en el esfuerzo común de aprender a vivir en la aldea planetaria cuidando de los recursos naturales y aprovechando las ventajas que las nuevas tecnologías nos aportan desde el respeto a la identidad cultural.

Los docentes no podemos enseñar, sin aprender de la historia. No hay escuela sin pasado y sin unos valores que la guíen. España es un país de la Unión Europea, miembro de la Organización Naciones Unidas y que ha ratificado la declaración de los derechos humanos y la convención de derechos de la infancia y que se encuentra en camino de unirse al que otros educadores ya han realizado, el estudio dentro del currículo escolar del holocausto, como un elemento más por su carácter europeo y mundial. Y por que sobretodo, la sensibilidad y humanidad que nos transfiere implicándonos en un cambio de actitudes.

Los docentes no podemos enseñar, sin mirar lo que nos rodea. Hablar de derechos de la infancia, en principio, presupone una supremacía del adulto frente el niño. Hablar de derechos humanos nos exige conocerlos y respetarlos tanto en nuestras aulas, las escuelas como en el mundo donde nos desenvolvemos. Estos instrumentos internacionales, jurídicamente vinculantes han supuesto un gran avance en la lucha histórica por el reconocimiento del niño como ser humano con pleno derecho de identidad, salud, educación, participación, supervivencia y desarrollo.

Pensar que cuando analizamos el pasado y las representaciones acerca de él, estamos relacionándonos con seres de carne y hueso que tuvieron proyectos, expectativas, sueños y problemas como todos nosotros, como una forma de poder reconocernos, a la vez, como parte de la historia. Por ello, como parte de la historia como educadora no soy ajena a la multiculturalidad en los centros educativos y a las demandas sociales actuales de los refugiados.

Llevo en la escuela la mayor parte de mi vida, desde los cinco años en parvulario según la Ley de Enseñanza Primaria (1945) hasta hoy en día. He vivido y vivo como estudiante, maestra y profesora diferentes currículos y leyes educativas. Mi compromiso con la enseñanza me obliga a mirar hacia atrás y de valorar el camino hasta ahora recorrido. Cada día recuerdo con más nitidez y agradezco a quienes con su ejemplo me enseñaron a respetar los derechos humanos, y claro está los derechos de la infancia. La formación recibida en Yad Vashem, conocer testimonios de supervivientes junto con profesores y alumnos, realizar viajes de estudio por Alemania o Polonia me urge a transmitir de manera organizada mi experiencia y aprendizaje sobre el holocausto.

De esta forma surge la investigación ante cuestiones del tipo, ¿qué implicaciones profesionales nos conlleva a los educadores abordar el holocausto? ¿Qué antecedentes tienen los derechos de la infancia? ¿Cómo llevarlo a la práctica en el día a día en nuestras escuelas?

Por ello, sin abandonar mi tarea docente como profesora de secundaria en la especialidad de orientación educativa planteo una investigación con enfoque mixto ya que es "en" (por la participación de alumnado y profesores) y "sobre" (por sus contribuciones a la educación) enmarcada en la legislación internacional, y también en la normativa educativa en España. Así, la metodología es mixta al ser cuantitativa y cualitativa utilizando diferentes instrumentos como cuestionarios y encuestas, análisis de trabajos de alumnos y profesores o grabaciones de video o audio.

El desarrollo de la tesis ha sido un camino compartido y de aprendizaje no sólo de conceptos, sino de vida. Así cada inicio de capítulo se acompaña de una cita y de imágenes tomadas por mí en las actividades realizadas. En ellas, reflejo parte de este aprendizaje, sin olvidar los retos en los procedimientos. Me he enfrentado al manejo de herramientas que desconocía, como la elaboración de cuestionarios mediante el google doc y su corrección a través del Statistical Package for the Social Sciences, más conocido como SPSS. Aportándome una visión más actualizada de la investigación.

Por último, señalar que he presentado el resumen y conclusiones en diferentes idiomas. Por varias razones, como solicitar la mención internacional, especialmente por estar en contacto con entidades y profesores de otros países con los que he contactado al ir realizando este trabajo.

*“Pero no son, a simple vista, sólo huesos,
desvencijados huesos.
En el calcio del hueso hay una historia:
desesperada historia, desmadejada historia
de terror premeditado.*

*Y habrá que contar,
desenterrar, emparejar,
sacar el hueso al aire puro de vivir.
Pendiente abrazo,
despedida, beso, flor,
en el lugar preciso
de la cicatriz.”*

Pedro Guerra (2004)

II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

CAPÍTULO 1: CLARIFICACIÓN DE TÉRMINOS E IMPORTANCIA DE ESTUDIO DEL HOLOCAUSTO



Foto realizada en el viaje de estudios a Alemania en 2009.
Inscripción en el suelo junto a la puerta de una vivienda en Berlín.
Hace referencia a los habitantes que fueron deportados, y a su destino.

1. DEFINICIONES PREVIAS:

Antes de iniciar el desarrollo de esta tesis considero preciso delimitar algunos términos que se utilizan en torno al holocausto y también a los campos de concentración.

1.1. HOLOCAUSTO – POGROMO – SHOÁ – GENOCIDIO – CRIMEN CONTRA LA HUMANIDAD

En la normativa española referida al currículo de las enseñanzas básicas sólo aparece el término holocausto. Sin embargo, en la revisión bibliográfica aparecen otros como genocidio, pogromo o shoá. Es por ello interesante reflexionar sobre ellos para no incurrir en errores.

Un holocausto (del griego *λόκαυστον* *holókauston*, de *όλον* completamente y *καυστον* quemado) se define por la Real Academia Española (2012) como:

- Gran matanza de seres humanos.
- Acto de abnegación total que se lleva a cabo por amor.
- Entre los israelitas, especialmente, sacrificio religioso en que se quemaba la víctima completamente.

El origen se encuentra en el ámbito religioso al sacrificar animales, cuyo cuerpo es completamente consumido por el fuego. En los ritos paganos griegos y romanos, a los dioses de la tierra y el inframundo se les ofrecían animales oscuros o dorados, sacrificados de noche y quemados por completo. En otros ritos, como en algunos de los sacrificios judíos especificados en la Torá, el olah era completamente quemado.

A mediados del siglo XIX la palabra empezó a ser usada por un gran número de autores para aludir a grandes catástrofes y masacres. En el siglo XX pasó a estar fuertemente asociada con la Solución Final del Tercer Reich nazi. En España es ampliamente conocida por la serie de Estados Unidos de este mismo nombre, que narra la historia en paralelo de dos familias alemanas. La familia Weiss, una familia

de judíos alemanes, y la familia Dorf, uno de cuyos miembros, Erik, termina convirtiéndose en un destacado miembro de las SS.

Otras definiciones del holocausto, desde otras referencias son:

► Museo Imperial de Guerra (Londres. Reino Unido):

Bajo el cobijo de la Segunda Guerra Mundial, y por el bien de la "nueva orden", los nazis intentaron destruir todos los judíos de Europa. Por primera vez en la historia, métodos industriales fueron implementados para la exterminación masiva de todo un pueblo. Seis millones fueron asesinados, incluyendo 1.500.000 niños. Este evento es llamado el holocausto.

Millones de otros también fueron esclavizados y aniquilados por los Nazis. Gitanos, los disminuidos, prisioneros de guerra soviéticos, sindicalistas, disidentes políticos, prisioneros de conciencia, homosexuales, y otros fueron asesinados en grandes cantidades.

✓ Museo Estadounidense Conmemorativo del Holocausto (Washington. EEUU)

El Holocausto se refiere a un acontecimiento de genocidio específico que tuvo lugar en la historia del siglo XX: la persecución sistemática burocráticamente organizada, y el aniquilamiento de los judíos europeos por los nazis alemanes y sus colaboradores entre 1933 y 1945. Los judíos fueron las víctimas principales - seis millones fueron asesinados; los gitanos, los disminuidos y los polacos fueron también objeto de la destrucción y reducción catastrófica por razones raciales, étnicas o nacionales. Muchos millones más, incluyendo homosexuales, testigos de Jehová, prisioneros de guerra soviéticos y disidentes políticos sufrieron también gravísima opresión y muerte bajo la tiranía nazi.

► Yad Vashem (Jerusalén, Israel)

El Holocausto fue el asesinato de aproximadamente seis millones de judíos por los nazis y sus colaboradores. Entre la invasión alemana de la Unión Soviética en el verano de 1941 y el fin de la guerra en Europa en mayo de 1945, la Alemania nazi y sus cómplices intentaron asesinar a todos los judíos bajo su dominio. Porque la discriminación nazi contra los judíos comenzó con el ascenso al poder de Hitler en enero de 1933, muchos historiadores consideran este periodo como el principio de la era del Holocausto. Los judíos no fueron las únicas víctimas del régimen de Hitler, pero fueron el único grupo que los nazis intentaron destruir completamente.

Queremos insistir en que el término holocausto se asocia a animal, y no a seres

humanos, por lo que algunos autores no están conformes y prefieren utilizar otros términos más respetuosos con la persona. Además, se le asocia un carácter religioso. Sin embargo, el asesinato no solo fue justificado por causas religiosas, sino también por la defensa de una raza persiguiéndose a todos cuantos se entendía que se enfrentaban al nazismo. Otros grupos humanos como gitanos, soviéticos (especialmente, los prisioneros de guerra), comunistas, polacos étnicos, otros pueblos eslavos, los discapacitados, homosexuales y disidentes políticos y religiosos, fueron también objeto de persecución y asesinato durante el nazismo.

Otros términos son pogromo, shoá y genocidio. El origen histórico del término pogromo (Del ruso *pogrom*, devastación, destrucción) se remonta a 1881, cuando el zar Alejandro II fue asesinado en la ciudad de San Petersburgo por Ignacy Hryniewiecki. Este hecho produjo en la Rusia meridional una oleada de violencia que se prolongó hasta 1884, haciendo que cerca de dos millones de judíos rusos emigraran hacia los Estados Unidos y Argentina entre 1880 y 1920.

El pogromo se define por la Real Academia Española (2012) como:

- Matanza y robo de gente indefensa por una multitud enfurecida.
- Asalto a las juderías con matanza de sus habitantes.

El término hebreo *shoah* o *shoá* (שואה, literalmente catástrofe) es un término utilizado para referirse al holocausto, al exterminio masivo llevado a cabo por los nazis hacia los judíos. El término no está recogido por la Real Academia Española.

Shoá es más conocida en España por la película del realizador francés Claude Lanzmann, estrenada en 1985 y de aproximadamente nueve horas de duración. Es un documental de historia oral, filmado a lo largo de cerca de diez años en diferentes continentes. Reúne testimonios, en primera persona, de víctimas, testigos y verdugos del exterminio de las comunidades judías durante la Segunda Guerra Mundial. Cada uno de los invitados a participar en el documental narra su personal vivencia de los sucesos relacionados con el Holocausto.

Por último, la palabra genocidio fue creada por Raphael Lemkin, judío de Polonia, en 1944, de las raíces *genos* (γένος término griego que significa familia, tribu o raza) y -

cidio (del latín -cidere, forma combinatoria de caedere, matar). Con este término se hace referencia a las matanzas por motivos raciales, nacionales o religiosos. Su estudio se basó en el genocidio perpetrado contra el pueblo armenio en 1915.

Para genocidio, la Real Academia Española (2012) incluye una única definición:

✓Exterminio o eliminación sistemática de un grupo social por motivo de raza, de etnia, de religión, de política o de nacionalidad.

Frente a esta definición más coloquial se encuentra la definición jurídica que señala la Organización de Naciones Unidas (en adelante, ONU), como un delito internacional clasificado dentro del género crímenes contra la humanidad.

Un poco de historia ayudará a aclarar el término. El juicio de Nüremberg contra los dirigentes nazis al término de la II Guerra Mundial supuso un hito en la toma de conciencia de que existen delitos que por su naturaleza particular exigen responsabilidad. Aunque en el Estatuto del Tribunal Militar de Nüremberg no aparece el término genocidio como tal, el contenido de la idea (exterminio, asesinato, deportación, etc. por razones políticas, raciales o religiosas) sí quedó recogido en otro concepto contemplado, el de crimen contra la humanidad.

No fue hasta un poco después cuando se dio un tratamiento jurídico internacional en el seno de las Naciones Unidas. En la Asamblea General de 1946 se adoptó por unanimidad la Resolución 96 en la que se pedía al Consejo Económico y Social de la ONU (en adelante, ECOSOC) que preparara un borrador de Convención sobre el crimen de genocidio. Después de varios borradores, la Convención se adoptó por unanimidad y sin abstenciones, el 9 de diciembre de 1948, el mismo año en que se aprobó la Declaración Universal de los Derechos Humanos y entró en vigor el 12 de enero de 1951.

La Convención para la prevención y el castigo del crimen de genocidio pretendía evitar que se repitieran los hechos como el exterminio de millones de judíos durante la II Guerra Mundial. Una gran mayoría de los Estados de la comunidad internacional han ratificado la Convención, a pesar de lo cual en la segunda mitad

del siglo XX se ha asistido a nuevos genocidios como en Ruanda.

Tras la Convención para la Prevención y la Sanción del Delito de Genocidio (1948) se recoge en el Estatuto de la Corte Penal Internacional (1998), resumiendo sus características en:

- ✓Matanza de miembros del grupo.
- ✓Lesión grave a la integridad física o mental de los miembros del grupo.
- ✓Sometimiento intencional del grupo a condiciones de existencia que hayan de acarrear su destrucción física, total o parcial.
- ✓Medidas destinadas a impedir los nacimientos en el seno del grupo.
- ✓Traslado por fuerza de niños del grupo a otro grupo.

Un nuevo término surge, crimen contra la humanidad o crimen de lesa (agraviado, lastimado, ofendido) humanidad que queda recogido en el Estatuto de Roma de la Corte Penal Internacional. Comprende las conductas tipificadas como asesinato, exterminio, deportación o desplazamiento forzoso, tortura, violación, prostitución forzada, esclavitud sexual, esterilización forzada y encarcelación o persecución por motivos políticos, religiosos, ideológicos, raciales, étnicos, de orientación sexual u otros definidos expresamente, desaparición forzada, secuestro o cualquier acto inhumano que cause graves sufrimientos o atente contra la salud mental o física de quien los sufre, siempre que dichas conductas se cometan como parte de un ataque generalizado o sistemático contra una población civil y con conocimiento de dicho ataque.

A modo de conclusión, y dado que el marco legislativo en educación en España utiliza el término holocausto utilizaré este pero, añadiendo las características siguientes:

- ✓Incluir a otros grupos como gitanos, homosexuales, enfermos, discapacitados, disidentes políticos, entre otros.
- ✓No tomar el referente de sacrificio animal, ya que fueron millones de personas las que sufrieron asesinatos, internamiento en campos u otras muestras de violencia.

1.2. GUETO

El término gueto se define por la Real Academia Española (2012) como:

- Judería marginada dentro de una ciudad.
- Barrio o suburbio en que viven personas marginadas por el resto de la sociedad.
- Situación o condición marginal en que vive un pueblo, una clase social o un grupo de personas.

Reconociendo su origen del italiano ghetto, la Real Academia no especifica si tiene su origen del veneciano geto (fundición de hierro, por la fábrica alojada antiguamente en el barrio posteriormente reservado a los judíos) o de borghetto, (diminutivo de borgo “burgo” barrio en la Edad Media).

Tras la expulsión de judíos por los Reyes Católicos en 1492 mediante el Edicto de Granada con la finalidad de que dejarán de influir en los cristianos nuevos para que éstos judaizaran, se inicia la diáspora sefardí. Se instalan en el norte de África, el reino de Portugal, el reino de Navarra o en los estados italianos. En 1516 se crea el primer gueto en Venecia tras la llegada masiva de refugiados judíos.

Las características de los guetos eran diversas, y fueron variando con el tiempo. Desde un barrio judío con población acomodada (como el caso de Venecia) a barrios empobrecidos paulatinamente (como en el caso de Roma). La principal característica de los guetos era estar cercados por muros o puertas, las cuales eran cerradas al anochecer y abiertas en las primeras horas del alba. Los judíos eran obligados a vivir dentro de él y no podían adquirir terrenos fuera de los límites del gueto. En los casos de crecimiento demográfico, se construía encima del tejido urbano ya existente, incrementando la altura y densidad del barrio. En consecuencia, las calles eran estrechas, edificaciones elevadas y una alta densidad demográfica. Fueron progresivamente abolidos a lo largo del siglo XIX.

Durante el régimen nazi, Alemania reintrodujo el sistema de "guetos" (en alemán, Jüdischer Wohnbezirk o Wohngebiet der Juden) en Europa Oriental. El primer paso se dio el 21 de septiembre de 1939, con la orden del jefe de la Policía de Seguridad

de las SS que los judíos residentes en aldeas y pueblos en la zona de ocupación alemana de Polonia sean concentrados en ciudades grandes cercanas a éstos, llevando tan sólo algunas posesiones personales. El primer ghetto se estableció en abril de 1940 en la ciudad industrial de Lodz; el segundo en Varsovia, en noviembre de ese mismo año. Al principio, algunos guetos eran abiertos, considerados áreas restringidas a los judíos, y otros cerrados, como en el caso de Varsovia, rodeados de murallas. Durante un tiempo se concedieron permisos de salida y entrada para ir a trabajar. La justificación de su existencia era prevenir la diseminación de enfermedades, supuestamente propagadas por los judíos, o suprimir las actividades de mercado negro que realizaban. Las condiciones de hacinamiento, falta de higiene, escasez de alimentos y medicinas unido al aislamiento fueron causa de enfermedad y muerte de cientos de personas.

En cada gueto se ordeno establecer Consejo de ancianos judíos (en alemán, Judenräte). Estas personas que eran nombradas entre los líderes de la comunidad y los rabinos debían ser “personalmente responsables”, es decir sus vidas corrían peligro, si las autoridades nazis no estaban satisfechas con el resultado de su trabajo. Los Judenräte no tenían una estructura administrativa uniforme; algunos tenían autoridad sólo en una localidad, mientras otros administraban diferentes comunidades judías por todo un distrito o, incluso, por todo un país. Estaban autorizados a administrar la vida interna en el gueto (alimentación, protección contra epidemias, registro de la población, vivienda, asistencia social, orfanatos, asilos, comedores populares, impresión de papel moneda, etc). Y también debían satisfacer los deseos de las autoridades nacionalsocialistas, primero de mano de obra esclava y, más tarde, organizando las deportaciones.

Se estableció un elemento nuevo, inexistente hasta entonces en la vida comunitaria judía: una policía judía, creada por iniciativa nazi, que cooperaba con el Judenräte. Coordinaban la dirección del tráfico en las calles, la supervisión de la recolección de basura y limpieza de las calles, la supervisión de las instalaciones sanitarias en los edificios, repartían equitativamente alimentos, prevenían el crimen y actuaban de “árbitro” en disputas, etc. También se incluían la recolección de una gran variedad de pagos, impuestos, valores, pertenencias personales, reclutar personas para el trabajo forzoso, guardar los muros y puertas del gueto, hacer redadas para enviar a

los judíos a los campos de trabajo y, eventualmente, participar en las deportaciones de masa a los campos de exterminio. Algunos abandonaron voluntariamente sus puestos, incluyéndolos en las deportaciones.

La pauta de comportamiento de los miembros de los Judenräte con las autoridades nazis se inscribe en cuatro categorías: no cooperación con los alemanes sobre temas económicos; consentimiento sobre la expropiación de bienes; resignación ante la destrucción parcial de la comunidad, e implicación total con las órdenes alemanas, para sus propios intereses.

En algunos ghettos se desarrolló la estrategia de “rescate mediante el trabajo”, como en Lodz, Vilna, Cracovia y Czestochowa, en los que se crearon industrias y fábricas que permitirían prolongar la vida humana, a partir del supuesto de que su utilidad permitiría negociar la vida de quienes la sostenían por medio de su trabajo.

Una excepción fue el gueto de Theresienstadt, creado a finales de 1941 para alojar a judíos de Bohemia y Moravia y, posteriormente, judíos procedentes de Alemania y otros países occidentales. Los alemanes intentaron crear en Theresienstadt un “escaparate” al mundo sobre su tratamiento de los judíos, y enmascarar la realidad. Se seleccionaron personas pudientes, famosas o destacadas en alguna especialidad. Hacia fines de 1943 el mundo exterior comenzó a tener mayor conciencia sobre lo que estaba ocurriendo en los campos nazis. Para contrarrestar esa información, los alemanes decidieron permitir una visita a Theresienstadt de una comisión investigadora de la Cruz Roja Internacional. Se preparó el gueto deportando prisioneros a Auschwitz; construyeron un café, negocios, un banco, guardería y una escuela, todos ellos ficticios; plantaron flores y filmaron una película de propaganda que presentaba una vida idílica y confortable. La comisión llegó el 23 de julio de 1944. Los prisioneros que se entrevistaron con sus integrantes habían sido advertidos de antemano sobre cómo comportarse y qué decir. La visita fue un éxito, y la Cruz Roja creyó la farsa.

A pesar de todo, Theresienstadt fue un gueto, un campo de concentración, y un campo de tránsito: de los 144.000 judíos enviados a Theresienstadt, 88.000 fueron deportados a Auschwitz y 33.000 murieron en el ghetto; de los 15.000 niños enviados al gueto, poco más de 100 sobrevivieron.

1.3.TIPOLOGIA DE LOS CAMPOS

Quisiera señalar las diferencias entre los tipos de campos ya que la situación personal y anímica de la persona difiere de unos casos a otros. Un mismo campo al mismo tiempo o a lo largo de su existencia ha podido cambiar de tipología. Existían campos de trabajo y de trabajos forzados, campos de exterminio, campos de tránsito y campos de prisioneros de guerra. Con el tiempo la distinción entre campos de concentración y campos de trabajo se hizo difusa, ya que en los de concentración se realizaban trabajos forzados. La red de campos de concentración, que evolucionó con el tiempo, cumplió un papel importante dentro del plan político nazi.

Cronológicamente, la utilización de campos de concentración puede ser dividida en tres períodos claramente diferenciados:

✓1933-1936: Ascenso al poder de los nazis y su consolidación, en la que los campos de concentración fueron destinados a la detención de adversarios políticos del Partido Nazi, la cual comenzó muy poco después de que Hitler llegara al poder en enero de 1933. Para fines de julio, alrededor de 27.000 personas habían sido colocadas bajo lo que los nazis denominaban “custodia protectora”, en un gran número de campos de los que 20 se hallaban en Prusia. En el otoño de 1933, se inicia la detención de “elementos antisociales”, tales como mendigos, vagabundos y delincuentes reincidentes.

El trabajo, la comida y el alojamiento eran tolerables, y la mayoría de los prisioneros permanecían detenidos sólo por un año aproximadamente.

En julio de 1934, el jefe de las SS Heinrich Himmler designó a Theodor Eicke, como Inspector de Campos de Concentración y Unidades de Guardias de las SS. Estas unidades, conocidas como Unidades Calavera, eran los guardianes de los campos de concentración. Eicke tenía a su cargo la organización de la vida y los castigos de los prisioneros. Durante esta etapa, el principal objetivo del sistema de campos era el de quebrantar la oposición al régimen nazi.

✓1936-1942: Prácticamente todos los campos de concentración creados durante el primer período fueron desmantelados, excepto Dachau, y fueron construidos campos nuevos y más grandes para alojar al creciente número de prisioneros:

Sachsenhausen, Buchenwald, Mauthausen, Flossenbürg, Ravensbrück, Auschwitz, Majdanek, Natzweiler, Neuengamme y Stutthof. Durante este período, a mediados del cual estalló la Segunda Guerra Mundial, los nazis también establecieron campos de trabajo, de trabajos forzados y de “reeducación”.

A partir del verano de 1938 los judíos fueron confinados en los campos de concentración por su sola condición de judíos, especialmente después de la *kristallnacht* (Noche de los cristales rotos), en que 36.000 de ellos fueron arrestados. Tras la invasión a la Unión Soviética en junio de 1941 decenas de miles de prisioneros de guerra soviéticos fueron encarcelados en campos de concentración nazis y muchos de ellos asesinados al poco tiempo.

A fines de 1941 y comienzos de 1942 establecieron campos de exterminio en Chelmno, Treblinka, Sobibor y Belzec. Majdanek y Auschwitz que, contruidos originalmente en Polonia como campos de concentración, fueron expandidos para funcionar también como centros de exterminio. Birkenau (Auschwitz II) era el centro de exterminio y sus sub-campos funcionaban como campos de trabajos forzados. En Majdanek aquellos prisioneros que no fueron ejecutados de inmediato se incorporaron a la población del campo de concentración.

✓Febrero (1942-1945) (fin de la guerra): Los prisioneros de los campos de concentración fueron oficialmente obligados a trabajar en la industria de armamentos, produciendo armas y otros productos esenciales para la economía de guerra alemana. Previamente, los trabajos forzados habían sido frecuentemente utilizados como castigo. En ese momento, las SS crearon una oficina económico-administrativa central (Wirtschaftsverwaltungshauptamt, en adelante, WVHA) para supervisar la utilización de prisioneros de los campos de concentración como mano de obra en empresas estatales y privadas. La WVHA construyó muchos sub-campos cercanos a fábricas, para alojar a los prisioneros-obreros.

Durante el segundo período y los comienzos del tercero, muchos prisioneros murieron en los campos como resultado del tratamiento brutal que recibían, las duras condiciones de trabajo, la desnutrición y el hacinamiento. En 1943 las condiciones mejoraron levemente, ya que los nazis querían que los prisioneros trabajasen eficientemente en la industria de armamentos.

Resumiendo, los tipos de campos fueron:

➤Campo de concentración: Los prisioneros eran reunidos sin ninguna intervención, como Bergen-Belsen o Buchenwald. Fueron campos en su mayoría de estancia breve o de paso, en los que los prisioneros se redistribuían hacia otros lugares.

➤Campos de trabajo: Los prisioneros realizaban labores de todo tipo, en los crematorios como sonderkommandos (comandos especiales), tareas de mantenimiento del campo o trabajo esclavo para fábricas de la talla internacional como Siemens, IBM o Ford; la más conocida gracias a Spielberg de menaje y munición del alemán Oskar Schindler, o la menos conocida referencia de Hugo Boss que diseñó y confeccionó los uniformes de los nazis.

El campo Auschwitz III (Monowitz) abierto el 31 de mayo de 1942 fue un campo de trabajo para las fábricas IG Farben (Interessengemeinschaft Farbenindustrie), el complejo químico más importante del mundo en la segunda guerra mundial, en el que multinacionales como Bayer tuvieron sede. Algunos autores incluyen en esta categoría a los campos en los que se realizaron experimentación controlada con seres humanos. Este es un tema controvertido.

➤Campo de exterminio: Fue un campo en el que el prisionero tenía pocas horas de vida desde su llegada. En algunos como Treblinka, con una sola vía férrea con Varsovia, los viajeros eran asesinados a su llegada.

2. NECESIDAD DE ABORDAR EL ESTUDIO DEL HOLOCUSTO

Son muchas las voces que reclaman lugares y espacios comunes de reflexión para que el holocausto o los crímenes contra la humanidad no se vuelvan a repetir, como las peticiones que plantea por ejemplo, Movimiento contra la Intolerancia, una Organizaciones No Gubernamentales (en adelante, ONG) que nació a finales del año 91, con el surgimiento de la ola de racismo y xenofobia que se desarrolló en toda Europa y que se manifiesta también en España donde se produjeron sucesos graves y criminales como palizas y ataques a gitanos, inmigrantes, personas de minorías étnicas y jóvenes en general.

La escuela como lugar de convivencia en un mundo global no puede dar la espalda a estos hechos. Y por ello, son muchos los docentes concienciados de su responsabilidad ética, que promueven no sólo el estudio teórico del holocausto sino aprender los valores, el sentido de la vida. En palabras de Neús Catalá, única española superviviente del campo de Ravensbrück, en el discurso de creación de la Amical (en español, Amigos) de ese campo y del juramento en su liberación, “Las razones que nos mueven son el amor a la paz, la libertad, la tolerancia y la justicia social”.

El holocausto no son sólo hechos del pasado. Desde España promovemos la institucionalización del “Día europeo de la víctima del odio”, jornada que se desarrolle todos los 22 de julio, en memoria de los fallecidos por la matanza terrorista de Oslo cometida por un terrorista de ultraderecha y en recuerdo de todas las víctimas de crímenes de odio racista, xenófobo, antisemita, islamófobo, fascista, homófobo, neonazi o de cualquier otra expresión o forma de intolerancia.

Además de estos movimientos sociales hemos de señalar otros pasos en esta línea en ámbitos más formales, que nos implican a los educadores. Destacar la incorporación de España como miembro de pleno derecho del Grupo de Trabajo de la Alianza Internacional para la Memoria del Holocausto, conocida por su acrónimo en inglés, International Holocaust Remembrance Alliance (IHRA) . Esto ha sido consecuencia de un trabajo previo. Concretamente, el que desde 2004 desarrolla el Gobierno español desde distintos Ministerios, entre ellos el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, integrados en Comisión Interministerial.

"Quien salva una vida salva al Universo entero".

Talmud

CAPITULO 2:

ANTECEDENTES E IMPLICACIONES DE ESPAÑA EN EL HOLOCAUSTO



Acto institucional del Día Oficial de la Memoria del Holocausto y la Prevención de los Crímenes contra la Humanidad en enero 2013 participan políticos, supervivientes y representantes de cada grupo y jóvenes de los centros educativos Ibn Gabirol e Instituto Educación Secundaria (en adelante, IES) Renacimiento.

1. DE NÜRENBERGER A INTERNATIONAL HOLOCAUST REMEMBRANCE ALLIANCE (IHRA)

Las Leyes de Núremberg* fueron una serie de leyes en la Alemania nazi adoptadas por unanimidad el 15 de septiembre de 1935 durante el séptimo congreso anual del partido nazi, (en alemán, Reichsparteitag) celebrado en la ciudad alemana de Núremberg. Son redactadas por el jurista y político Wilhelm Frick en su cargo de Ministro de Interior del Reich (1933-1943), y con Julius Streicher como coautor, y encargado de su difusión en su periódico Der Stürmer.

Estas leyes impedían que el colectivo judío se relacionara racialmente con el pueblo alemán. Su objetivo central era evitar mezclas raciales judíos-alemanes, sin tener en cuenta que había una población alemana que también era judía. Prevalecía el hecho de ser judío frente al ser alemán.

No definían a un "judío" como alguien que tenía determinadas creencias religiosas. Judío era cualquier persona que tuviera tres o cuatro abuelos judíos. Muchos alemanes que no habían practicado el judaísmo durante años, incluso convertidos al cristianismo fueron presa del terror nazi. Sin embargo, la ley judía clasifica la situación de un judío de acuerdo con su compromiso con la tradición rabínica:

- Min (apóstata): Judío que básicamente rechaza la existencia de Dios.
- Meshumad (hereje): Judío que no se adhiere a la observancia de la ley judía.
- Anusim (en hebreo forzados): Judío obligado a abandonar la ley judía en contra de su voluntad.

Por ejemplo, Sigmund Freud, un ateo declarado es considerado un min. Albert Einstein, que aunque creía en la existencia de Dios no observaba la ley judía, es considerado un meshumad; y el rabino Salomón ben Verga, quien fue convertido al catolicismo por la fuerza en 1497, pero se mantenía fiel y observante al judaísmo, es considerado un anus. La diferencia principal sobre un min, un meshumad y un anus, es que el acto del

*

┐ En alemán, *Nürnberger Gesetze*

abandono de la Toráh es voluntario para los primeros dos, mientras que para el tercero no lo es.

En Nürnberg comienza la discriminación y persecución de los judíos, y por ello también los aliados (Gran Bretaña, Francia, la Unión Soviética y Estados Unidos) eligen esta ciudad para realizar los juicios a dirigentes, funcionarios y colaboradores del régimen nacionalsocialista de Adolf Hitler. Este proceso se desarrolla del 20 de noviembre de 1945 al 1 de octubre de 1946. Se tipificaron los delitos, hasta entonces insólitos en su magnitud, y los procedimientos. Se logró así, la constitución de la justicia internacional. Se superó el enfoque tradicional que se centraban en las relaciones entre Estados, pero no en los derechos y deberes de las personas. Desde entonces, los delitos cometidos por individuos de una nación a lo largo y ancho de varios países podrían ser juzgados internacionalmente.

Paralelamente, se crea la Organización de las Naciones Unidas (en adelante, ONU) el 24 de octubre de 1945 como la mayor organización internacional existente. Es una asociación de gobierno global que facilita la cooperación en asuntos como el derecho internacional, la paz y seguridad internacional, el desarrollo económico y social, los asuntos humanitarios y los derechos humanos.

España debe esperar 10 años más para incorporarse. Desde 1946, la ONU condena al régimen de Franco. España ingresa el 14 de diciembre de 1955, obteniendo reconocimiento internacional.

Desde 1998, y como grupo de trabajo de la ONU, surge el International Holocaust Remembrance Alliance (en adelante, I.H.R.A.) y, de la que España es miembro de pleno derecho desde 2008. Pero, ¿qué supone pertenecer a esta organización?

2. IMPLICACIONES DESDE I.H.R.A.

Los objetivos concretos de la I.H.R.A. que más directamente afectan a los educadores se resumen en tres ejes:

- Primero.- La institucionalización de un día oficial de la memoria del holocausto.

Como figura en la Orden AEC/4150/2004, de 15 de diciembre, por la que se publica el

Acuerdo del Consejo de Ministros de 10 de diciembre de 2004, se establece el 27 de enero como Día Oficial de la Memoria del Holocausto y la Prevención de los Crímenes contra la Humanidad. Fecha señalada por la ONU, ya que es la fecha en la que los aliados entran en el más conocido de los campos de concentración, trabajo forzado y exterminio nazi, Auschwitz. No significa el fin de la guerra ni de los asesinatos, ya que otros campos estaban en funcionamiento y muchos prisioneros caminando en las "Marchas de la Muerte". Estas marchas consistían en trasladar de campo a campo a los prisioneros en un duro invierno y en condiciones pésimas. Muchos de ellos, murieron en estos traslados casi a punto de ser liberados. Se selecciona el 27 de enero por la envergadura, tamaño y diseño del campo de Auschwitz, y se considera símbolo e hito del holocausto.

De esta forma, no sólo se han realizado en estos años (2004-2015) la ceremonia de Estado con la participación de diferentes Ministros e incluso con la presidencia de SS.MM. los Reyes de España, tanto Juan Carlos I como con Felipe VI. También con ceremonias en la Asamblea de la Comunidad de Madrid o en y otras más sencillas, participando en todas ellas, la comunidad educativa representada por alumnado, familias y profesores de diferentes centros educativos.

Desde la ONU se insta a los estados miembros a que elaboren programas educativos que inculquen a las generaciones futuras las enseñanzas del holocausto con el fin de ayudar a prevenir actos de genocidio en el futuro, estableciendo un programa de divulgación titulado "El Holocausto y las Naciones Unidas" con objeto de adoptar medidas para movilizar a la sociedad civil en pro de la recordar el holocausto y la educación al respecto, con el fin de ayudar a prevenir actos de genocidio en el futuro.

Dentro de esta línea de actuación, va señalando diferentes temas a los que aporta documentación para ayudarnos a abordar de manera más concreta diferentes perspectivas del holocausto.

Éstos son algunos de ellos:

Año	Tema
2015	La libertad, la vida y el legado de los supervivientes del Holocausto
2014	Viajes a través del Holocausto.
2013	Rescates durante el Holocausto: La valentía de preocuparse.
2012	Los niños y el Holocausto.
2011	Las mujeres y el holocausto: Valentía y compasión.
2010	Conmemoración del Holocausto: El legado de la supervivencia.

De ahí la demanda de los profesionales de la educación de una formación que nos permita realizar estas actividades dentro del currículo que impartimos. Por un lado, respetar la legislación educativa y dar respuesta a las necesidades que se plantean en la programación, ajustándose a las demandas que cada alumno o grupo plantea.

Por ello, surge la necesidad del siguiente eje.

- Segundo.- La formación del profesorado para impartir adecuadamente la enseñanza sobre el holocausto.

Dado que el holocausto no ha sido un tema del que hemos recibido una formación en profundidad, ni como alumnos en la formación básica ni como en la formación recibida para ser profesores, se concreta por parte de diferentes entidades entre ellas el propio Ministerio de Educación, Cultura y Deporte o por los Centros de Formación de Profesores de las diferentes Comunidades Autónomas tanto en cursos, seminarios, grupos de trabajo, etc. que permitan a los docentes asumir esta tarea.

Fruto de ello, es el Seminario de Formación Permanente del Profesorado que dentro del Centro Territorial de Innovación y Formación (en adelante, C.T.I.F) Madrid-Capital llevo coordinando desde 2011, y que reúne a profesores de los cuerpos de primaria y secundaria de diversas especialidades, que nos permite realizar un trabajo reflexivo y pluridisciplinar.

Previamente y en paralelo, realice tanto formación fuera de España como en Yad Vashem (Jerusalén), en el Memorial de la Shoá (Paris), o en Casa de la Conferencia Wannsee (Berlín) como la que se ofertaba por el Ministerio de Educación y otras entidades como Casa Sefarad-Israel (anexo 1).

✓Tercero.- La incorporación de la enseñanza sobre el holocausto en el currículo oficial.

En España, dentro de la Educación Secundaria, aunque también en Primaria y en Bachillerato desde el Plan de Acción Tutorial (en adelante, P.A.T.) se han incluido unidades específicas para combatir el antisemitismo, la xenofobia y el respeto a los derechos humanos. También en algunas áreas como la Filosofía, Lengua o la Historia se ha abordado el holocausto de manera transversal, y con la profundidad que cada profesor plantea.

El objetivo fundamental de la enseñanza del holocausto a través de la recuperación de la memoria y de la investigación es conocerlo. Conocerlo para que no se vuelvan a repetir situaciones similares de intolerancia y de violación de los derechos humanos. Estos son una conquista, el resultado de la lucha de hombres y mujeres que, incluso en situaciones extremas, supieron resistir y respetarlos. En honor a ellos, tenemos que seguir educando para que niños y jóvenes no sólo conozcan sus derechos, sino que además puedan acceder a una comprensión más profunda de lo que significan estas conquistas en su presente.

Se trata de contribuir a través del conocimiento del holocausto al fomento de una cultura de paz, dentro del modelo de escuela que propugna tanto la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (en adelante, LOE) como la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre de Mejora de la Calidad Educativa (en adelante, LOMCE), que actualmente conviven.

Se exige además de instruir en conocimientos, educar en valores. Se pretende con ello que nuestro alumnado no solo conozca la realidad histórica que, al ser educado en los valores democráticos de respeto a la dignidad de las personas, impida que hechos

como el del holocausto y otros genocidios vuelvan a suceder. Este compromiso afecta a toda la comunidad educativa y a toda la sociedad en general.

3. NORMATIVA EDUCATIVA ESPAÑOLA VIGENTE EN RELACIÓN DEL HOLOCAUSTO

Desde 2005 en el que España inicio su participación en la I.H.R.A.. como país observador, hasta diciembre de 2008 en el que se le acepta como miembro de pleno derecho se han dado pequeños pasos en torno al estudio del holocausto. Se parte de una percepción limitada por un conocimiento muy básico. La razón principal es que España no tomó parte directa en la Segunda Guerra Mundial por estar inmersa en su propia posguerra civil. Los españoles se sienten ajenos y no relacionados con los hechos del holocausto, siendo recordados los crímenes nazis por los grupos de víctimas inmediatas, tales como los republicanos españoles, los supervivientes de los campos alemanes y los judíos que vivían en España.

Pocas fueron las comunidades judías en el último siglo. A finales del siglo XIX surgió un nuevo interés en el judaísmo y la cultura sefardí. Algunos judíos empezaron a volver desde Alemania, Grecia y otros lugares de Europa. Con el apoyo de algunos políticos e intelectuales españoles, inauguraron la primera sinagoga en Madrid (1916) practicando libremente su religión hasta 1938, cuando Franco prohibió todos los cultos excepto el católico. A finales de los años 50 se suaviza la prohibición y inaugurándose Bet Yaacov (1968), la sinagoga principal de Madrid.

Paralelamente, se inicia formación del profesorado para abordar el holocausto en sus clases y se realizan materiales de apoyo a la docencia. Entendiendo el holocausto como un paradigma para la educación en todos los temas relacionados con los derechos humanos y la ciudadanía responsable, y en contra de todas las formas de discriminación, como el racismo, la xenofobia, el antisemitismo, etc.

Fruto de este interés social hacia el holocausto en España ha sido otorgar el Premio Príncipe de Asturias de la concordia (2007) a Yad Vashem, donde nos hemos formado profesores españoles. Esta organización nace en Jerusalén (1953) como centro

mundial de documentación, investigación, educación y conmemoración del Holocausto tomando su nombre de la cita de Isaías, cap. 56, 5:

“Y les daré a ellos en mi casa y dentro de mis muros un monumento y un nombre (un “yad vashem”)... que no serán arrancados.”

Todo ello, se cristaliza en la normativa educativa. Por primera vez, la enseñanza del holocausto se ha introducido expresamente en el sistema educativo español (LOMCE), utilizando un enfoque multidisciplinar. En la Educación Primaria el holocausto se enseña, en su caso, desde enfoques transversales y emocionales. Más tarde, en la Educación Secundaria Obligatoria (en adelante, ESO), el enfoque es más racional y se basa en hechos. Por último, a nivel de Bachillerato, el holocausto se enseña como una característica esencial de la responsabilidad de los alumnos y el compromiso cívico.

En el propio texto de la LOMCE en la disposición adicional cuadragésima primera se cita:

Prevención y resolución pacífica de conflictos y valores que sustentan la democracia y los derechos humanos.

En el currículo de las diferentes etapas de la Educación Básica se tendrá en consideración el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, y de los valores que sustentan la democracia y los derechos humanos, que debe incluir en todo caso la prevención de la violencia de género y el estudio del Holocausto judío como hecho histórico.

Recordar que según la legislación española en materia de educación las etapas obligatorias son Educación Primaria y Educación y ESO. Sin embargo, en normativas referente al Bachillerato, a pesar de ser etapa no obligatoria queda reflejado el holocausto como parte de la formación del alumno tanto como elemento transversal como contenido, criterio de evaluación y estándares de aprendizaje ajustados a las edades del alumnado. Señalo lo referido al holocausto como elemento transversal, que como se observa es muy similar.

En Primaria, en el artículo 10.3 del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria

Las Administraciones educativas fomentarán el desarrollo de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia de género, y de los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social.

Las Administraciones educativas fomentarán el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos y el rechazo a la violencia terrorista, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia.

La programación docente debe comprender en todo caso la prevención de la violencia de género, de la violencia terrorista y de cualquier forma de violencia, racismo o xenofobia, incluido el estudio del Holocausto judío como hecho histórico.

Se evitarán los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación.

Los currículos de Educación Primaria incorporarán elementos curriculares relacionados con el desarrollo sostenible y el medio ambiente, los riesgos de explotación y abuso sexual, las situaciones de riesgo derivadas de la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, así como la protección ante emergencias y catástrofes.

Para ESO y bachillerato, es artículo 6 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato:

1. En Educación Secundaria Obligatoria, sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las materias de cada etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional se trabajarán en todas las materias.

2. Las Administraciones educativas fomentarán el desarrollo de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, la prevención de la violencia de género o contra personas con discapacidad y los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social.

Las Administraciones educativas fomentarán el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos, el respeto a los hombre y mujeres

por igual, a las personas con discapacidad y el rechazo a la violencia terrorista, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia.

La programación docente debe comprender en todo caso la prevención de la violencia de género, de la violencia contra las personas con discapacidad, de la violencia terrorista y de cualquier forma de violencia, racismo o xenofobia, incluido el estudio del Holocausto judío como hecho histórico.

Se evitarán los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación.

Los currículos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato incorporarán elementos curriculares relacionados con el desarrollo sostenible y el medio ambiente, los riesgos de explotación y abuso sexual, el abuso y maltrato a las personas con discapacidad, las situaciones de riesgo derivadas de la inadecuada utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, así como la protección ante emergencias y catástrofes.

*“Quien tiene una razón para vivir,
acabara por encontrar el cómo”*
Victor Frankl

CAPÍTULO 3: ESTATUTO EPISTEMOLÓGICO DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA



Cartel de las II Jornadas Nacionales de Orientación en Madrid 2014 con certificación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que parafraseando el libro de Victor Frankl se titulan: “La orientación: en busca de sentido”.
Imagen de la conversación con la viuda de Frankl durante el viaje de estudios a Viena en 2013.

1. DEFINICIÓN DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA

Es preciso conocer el marco dónde desarrollo mi trabajo diario para establecer las bases de la tarea docente realizada en torno al holocausto. El término orientar se define por la Real Academia Española (2012) como:

- *Colocar algo en posición determinada respecto a los puntos cardinales.*
- *Determinar la posición o dirección de algo respecto a un punto cardinal.*
- *Informar a alguien de lo que ignora y desea saber, del estado de un asunto o negocio, para que sepa mantenerse en él.*
- *Dirigir o encaminar a alguien o algo hacia un lugar determinado.*
- *Dirigir o encaminar a alguien o algo hacia un fin determinado.*
- *Designar en un mapa, por medio de una flecha u otro signo, el punto septentrional, para que se venga en conocimiento de la situación de los objetos que comprende.*
- *Disponer las velas de un buque de manera que reciban el viento favorable.*

En todo caso, el concepto se asocia a dirigir, encaminar o señalar que en el campo educativo como señala Cabrerizo (1999) “es un proceso de ayuda técnica y profesionalizada cuya finalidad es la consecución de la promoción personal en un determinado contexto social” (p.8). Son muchas las definiciones que sobre orientación se han publicado, máxime cuando se ha tratado la orientación dentro del contexto educativo, debido a la diversidad de concepciones, amplitud de objetivos y disparidad de tareas que su ejercicio ha supuesto. A este respecto, Miller (1971) dice que, ya en 1925, Payne había localizado más de un centenar de definiciones de orientación, número que se ha multiplicado exponencialmente en la actualidad. Por ello, señalo las definiciones que aportan algunos autores. Señalar que en todas, se establece coincidencia en el estudio del holocausto ya que provee un contexto para explorar los peligros del silencio, la apatía y la indiferencia frente a la opresión de otros, abordando los prejuicios y estereotipos sociales y reflexionando de la responsabilidad individual ante los hechos:

✓Bisquerra (1996) parte del término “ayuda” para referirse a la orientación, calificándola no como educativa, sino como psicopedagógica:

Un proceso de ayuda continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida. Esta ayuda se realiza mediante programas de intervención psicopedagógica, basados en principios científicos y filosóficos. (p.152)

➤Rodríguez Moreno (1988):

Orientar es fundamentalmente, guiar, conducir, indicar de manera procesual, para ayudar a las personas a conocerse a sí mismas y a identificar el mundo que las rodea; es auxiliar a un individuo a clarificar la esencia de su vida, a comprender que él es una unidad con significado, capaz de y con derecho a usar de su libertad, de su dignidad personal, dentro de un clima de igualdad de oportunidades y actuando en calidad de ciudadano responsable, tanto en su actividad laboral, como en su tiempo libre. (p.11)

➤Carmen Valdivia (1998):

Un proceso de ayuda a la persona (...) en la toma de conciencia sobre sí mismo, sobre los demás y sobre la realidad que le rodea para que vaya siendo capaz de ir ordenando su mundo interior de valores, que le permitan una relación consciente y de integración consigo mismo, con los demás y con el medio (p.18)

➤Repetto

La orientación es la ciencia de la acción que estudia desde la perspectiva educativa y por tanto diagnóstica, preventiva, evolutiva y ecológica, la fundamentación científica del diseño, la aplicación y la evaluación de los intercambios dirigidos al desarrollo y al cambio optimizado del cliente y de su contexto (1994, p.87)

La ciencia que estudia el proceso y el resultado del aprendizaje afectivo del hombre, que posibilita el desarrollo y el cambio constructivo de su personalidad. (2002, p.123)

Consideramos que la orientación ha evolucionado desde una actividad básicamente diagnóstica y de carácter puntual a un enfoque más amplio, rico y comprensivo,

procesual y diferencial, tomando en consideración las distintas etapas de desarrollo del individuo. Superando la orientación de tipo remedial como respuesta a las demandas sociales para asentarse en una orientación de tipo preventivo, destinada a influir sobre contextos sociales más amplios y a facilitar el desarrollo integral de la persona como un proceso integrado en el currículo.

Por ello, partimos de las siguientes consideraciones de Molina (2001) integrándolas dentro de la enseñanza del holocausto:

➤ La concepción actual de orientación integral viene a sustituir el esquema tradicional y reduccionista de atención “apaga fuegos” a los problemas. El alumno es una persona que trasciende del ámbito escolar. Por ello, en su educación integral, la orientación educativa aporta actividades preventivas, de desarrollo y atención que se integra en la comunidad tanto educativa (familia, docentes, alumnos) como en la sociedad. Es preciso abordar el estudio del holocausto para que evitar otro genocidio. Esto es aún más necesario por el resurgimiento de violencia y odio, como se expone en reiteradas ocasiones la Asamblea General de Naciones Unidas, especialmente frente al neonazismo.

La ONU señala en la resolución del 20 de diciembre de 2012:

La importancia de cooperar estrechamente con la sociedad civil y los mecanismos internacionales y regionales de derechos humanos a fin de contrarrestar eficazmente todas las manifestaciones de racismo, discriminación racial, xenofobia y formas conexas de intolerancia, así como a los partidos políticos, movimientos y grupos extremistas, incluidos los grupos neonazis y de cabezas rapadas y los movimientos similares de ideología extremista

➤ La orientación educativa exige la definición permanente de estrategias y programas de intervención dirigidos a atender la diversidad de alumnos. El estudio del holocausto permite conocer la diversidad y respetarla dentro de la sociedad plural en que vivimos. A pesar de los intentos nazis de racismo controlado, higiene racial y de predominio ario, es imposible contener a la diversidad. Se calcula entre 275.000 a 70.273 la muertes producidas en la operación de “eutanasia por compasión” operación T4 (Aktion T4 por que los cuarteles generales estaban en

Berlín en la Tiergartenstraße 4, actualmente el Teatro de la Opera) desde 1939 a 1941 practicadas por médicos y enfermeras para eliminar a personas señaladas como improductivas. Tras la finalización de la guerra se observó que en la población alemana en pocos años se igualó el número de personas que sufrían trastornos psiquiátricos, enfermedades hereditarias o malformaciones. Es decir, la sociedad tiende a ser diversa, y nadie es “improductivo”.

✓ La orientación tiene que ser vista como un proceso integrado al currículo de carácter permanente, a lo largo de toda la vida en el contexto tanto formal como informal en la que el especialista en orientación educativa coordina a todos los agentes educativos. Por eso, también abarca al profesorado que, aunque no desempeña la acción tutorial, sí debe orientar el proceso de aprendizaje del alumnado, ya que “la función del profesor es en sí misma orientadora” (Valdivia, 1998: 18). No se puede abordar el holocausto o los valores manteniendo esferas de comportamiento paralelas e incluso opuestas entre familia, escuela y sociedad.

De esta forma concluye Molina (2001), la orientación educativa se define como:

Un proceso interdisciplinario y transdisciplinario sustentado en los principios de intervención preventiva, desarrollo y atención a la diversidad del alumno, cuyos agentes educativos (orientadores, padres, docentes tutores, familia y comunidad) asumen la función de facilitar y promover su desarrollo integral para que se constituyan en seres transformadores de sí mismo y de su entorno. (p.10)

2.. DOCUMENTOS DE TRABAJO EN ORIENTACIÓN EDUCATIVA.

Los niveles de intervención en orientación, dentro de ese continuo que se configura como una red, “la red de orientación”, son tres: un primer nivel correspondiente a la tutoría o al aula, un segundo nivel en cuanto centro y que se adecua a la organización en departamento y un tercer nivel, externo, que es el que protagonizan los equipos de orientación. Tal como señala Coll (1996)

A un modelo global de orientación educativa y de intervención psicopedagógica que establece un continuo desde la acción tutorial del profesor con sus alumnos hasta la intervención especializada de los psicólogos, pedagogos y

trabajadores sociales encuadrados en los equipos externos, pasando por la utilización de los distintos recursos y apoyos del centro escolar. (p.39).

Para realizar esta tarea desde la orientación educativa se elaboran anualmente tres documentos:

- ✓Plan de Acción Tutorial (en adelante, PAT)
- ✓Plan de Orientación Académico-Profesional (en adelante, POAP)
- ✓Plan de Apoyo al Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (en adelante, PAPEA)

La intervención en el primer nivel, el aula se enmarca tanto en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la elaboración de programaciones, adaptaciones curriculares o detección e intervención ante problemas de aprendizaje, hasta la intervención tutorial en el PAT. Este es el instrumento por excelencia para la planificación de la tutoría, que como plantean Sampascual, Navas y Castejón (1999) “no puede ser un documento aislado, debe ser elaborado a partir de una reflexión compartida sobre las características del entorno, el ideario educativo del centro y las líneas prioritarias de acción orientadora” (p.27). Es decir, que el claustro de profesores comparta como valor los derechos humanos y considere el abordar la prevención de los crímenes contra la humanidad uno de los ejes de su acción tutorial abordando así, el estudio del holocausto.

Todo ello, bajo la normativa de los reglamentos orgánicos:

- Real Decreto 82/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria.
- Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento orgánico de los Institutos de Educación Secundaria

En las etapas de enseñanza obligatoria (Primaria y ESO) queda recogido en el horario una hora semanal para dedicar al desarrollo de estos objetivos mediante actividades planteadas en el grupo-clase en las que el tutor o tutora de cada grupo cuenta con el asesoramiento del profesorado de la especialidad de orientación

educativa dentro de las reuniones que presididas por Jefatura de Estudios abordan de manera semanal el seguimiento tanto del proceso de enseñanza-aprendizaje como del PAT. Junto con Cobos Cedillo (2010) consideramos “la figura del tutor o tutora como el agente orientador más próximo a cada uno de los alumnos y alumnas.” (p.55). De esta forma cubre “aspectos más personales de la vida del alumnado, haciendo posible esa educación más integral, que atiende a las tres facetas básicas de la orientación: la académica, la profesional y la personal. “ (p.55)

Olvidado queda en el horario de tutoría las etapas no obligatorias (Educación Infantil, Bachillerato y F.P.) por lo que a pesar de lo señalado en el Real Decreto de currículo para Bachillerato en relación con el holocausto no queda recogida la posibilidad de profundizar en estos temas en tutoría, ya que abordar exclusivamente los contenidos no favorece el asentamiento en la personalidad de los valores. Y mucho más difícil cuando en estas etapas se requiere informar de cuestiones relacionadas con el POAP, teniendo además el añadido de los cambios que vivimos en el sistema educativo español en estos años.

Señalar que tanto el número de orientadores y su atención dentro de los centros educativos varia según las Comunidades Educativas. En algunas la atención a los Centros de Educación Primaria es realizada por equipos, por lo que el profesional de orientación educativa acude al centro de un día por semana (Por ejemplo, en la Comunidad de Madrid), que puede convertirse en quincenal por motivos de todo tipo (festividad, enfermedad, etc) y en otras se dispone de un profesional por centro (Por ejemplo, en Galicia, Cantabria o Castilla La Mancha).

En la etapa de ESO, se atiende de manera prioritaria a estos alumnos aunque también se atiende a otros niveles educativos como Bachillerato y Formación Profesional (en adelante, FP) en especial a lo referente a la orientación académico-profesional, al alumnado con necesidades educativas especiales o Programas de nueva implantación como Formación Profesional Básica por el perfil del alumnado a los que van destinados.

Significativo y esperanzador ha sido el logro en la Comunidad Valenciana, ya que

según la resolución de 15 de junio de 2015, de las direcciones generales de Centros y Personal Docente, y de Innovación, Ordenación y Política Lingüística, por la que se dictan instrucciones en materia de ordenación académica y de organización de la actividad docente en los centros que impartan Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato durante el curso 2015-2016 se establece:

6.6.3. Horario del profesorado de Orientación Educativa

1. En todos los centros de Educación Secundaria que tengan 8 o más unidades se dotará un puesto de la especialidad de Orientación educativa. Los centros que escolaricen un número mayor de 700 alumnos y alumnas verán incrementada la plantilla en un segundo orientador.

Una vez señalado el problema de falta de profesionales, y en especial en los Centros de Primaria atendidos por equipos, paso a analizar la intervención en el segundo nivel, los centros y de manera más concreta en secundaria por la creación desde 1991 de los Departamentos de Orientación, ya que es donde se hace realidad el trabajo del orientador u orientadora educativo.

Debido a esta especialización, los problemas de mayor dificultad que dentro de la labor tutorial se detectan son atendidos por este profesional, que además es marco de referencia en la dinamización del centro. Realiza el PAT, teniendo en cuenta las características del centro y su entorno, ajustándolo a las demandas de la comunidad educativa y por ello, se incluyen actividades relacionadas con la prevención del prejuicio, el racismo y la xenofobia, por ejemplo. Esto se enmarca dentro de los Proyectos del centro, que respetando la legislación vigente pueden incluir el tema del holocausto no solo en el marco del currículo, sino dentro del PAT.

El profesional de orientación educativa, es preferentemente el jefe del departamento de orientación por lo que una vez al mes asistirá y participará en la Comisión de Coordinación Pedagógica (en adelante, CCP) donde se debaten cuestiones que engloban a todo el centro educativo, como queda recogido en el reglamento orgánico.

Estableciéndose normas a nivel de cada Comunidad Autónoma, en el caso de Madrid el decreto 15/2007, de 19 de abril, por el que se establece el marco regulador

de la convivencia en los centros docentes de la Comunidad de Madrid, dedicando su artículo 2 al Plan de Convivencia, eje para abordar la temática del holocausto.

1. El Plan de Convivencia será elaborado con la participación efectiva de todos los sectores de la comunidad educativa. Será aprobado por el Consejo Escolar del centro y se incluirá en la Programación general anual del centro.

2. El Plan deberá recoger todas las actividades que, a iniciativa del equipo directivo, del Claustro de Profesores o del Consejo Escolar, se programen, ya sea dentro o fuera del horario lectivo, con el fin de fomentar un buen clima de convivencia dentro del centro escolar. Asimismo deberán formar parte del Plan de Convivencia el conjunto de Normas de Conducta que sean de obligado cumplimiento, tanto dentro como fuera de las aulas, para que reine en el centro un buen clima de convivencia.

Además, como se ha señalado dentro del marco legislativo se están dando pasos en reflejar el holocausto en nuestra convivencia. En la escuela, debemos conocer y participar del entorno. Respuesta a esto ha sido la aprobación por consenso en el pleno de la Asamblea de Madrid (9 de julio de 2015) del acuerdo sobre la "Tolerancia y en contra de la incitación al odio y a la violencia en la ciudad de Madrid". Las líneas que señala, y que demuestra la vigencia del holocausto como tema a abordar en la convivencia son:

- ✓Preservar el carácter abierto y tolerante de la ciudad de Madrid
- ✓Rechazar toda incitación al odio y a la violencia.
- ✓Alentar a los grupos municipales a que sus partidos políticos tomen medidas contra todo afiliado o simpatizante que amenace o insulte a un ciudadano por el hecho de discrepar de sus ideas.
- ✓Mostrar su apoyo y solidaridad con todas las víctimas del terrorismo o de cualquier conflicto armado.
- ✓Reconocer el genocidio que supuso el Holocausto, rendir un homenaje a sus víctimas y rechazar todas las teorías negacionistas que intenten, ya que no podrán, menoscabar la dignidad de los seis millones de judíos exterminados por el régimen nazi.
- Rechazar cualquier manifestación que viole derechos fundamentales de las personas, así como cualquier discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión, orientación sexual, capacidad o cualquier

otra condición o circunstancia personal o social.

➤Exigir la dimisión inmediata de todo concejal cuyas declaraciones públicas injurien a las víctimas del Holocausto o del terrorismo, amenacen a adversarios o en general inciten al odio o a la violencia

Por último quisiera reseñar la intervención por parte de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica, en la Comunidad de Madrid ya que es el marco donde se desarrolla el trabajo, que sería el nivel tercero de intervención:

✓De Atención Temprana (en adelante, EAT) que atienden a los niños y niñas de 0 a 6 años escolarizados en Escuelas Infantiles y Casas de Niños

✓Generales o Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (en adelante EOEP) que atienden a los niños y niñas de 3 a 12 años, escolarizados en los Colegios de Educación Infantil y Primaria (en adelante CEIP). Por lo tanto, una intervención de primer nivel de aula.

✓Específicos, que atienden de manera más concreta a alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad motora, visual, auditiva o con trastornos generalizados del desarrollo, de todas las edades, a sus familias y asesoramiento al centro educativo en el que se encuentran escolarizados. Es por ello, una intervención combinada de primer (aula) y segundo nivel (centro).

“La exigencia de que Auschwitz no se repita es la primera de todas en la educación. Hasta tal punto precede a cualquier otra que no creo deber ni poder fundamentarla”.

“Escribir poesía después de Auschwitz es un acto de barbarie.”

Theodor W. Adorno

CAPITULO 4:

LA ESCUELA DURANTE EL TERCER REICH



Juego de pistas en el barrio de Baviera (Berlín) para conocer las prohibiciones a los judíos en la Alemania nazi. Imágenes tomadas en el viaje de estudios de 2009 a Alemania.

No existe una sola manera correcta de enseñar una asignatura, ni ninguna metodología ideal que sea apropiada para todos los profesores y alumnos. Los docentes reconocemos nuestras limitaciones e intentamos dar respuesta a las necesidades de aprendizaje y formación de cada alumno en particular. Estamos inmersos en un mundo en constante cambio en el que la diversidad es el factor común. Compartimos con Freire (1970:105) que “frente a una sociedad dinámica en transición, no admitimos una educación que lleve al hombre a posiciones quietistas, sino aquellas que lo lleven a procurar la verdad en común, *oyendo, preguntando, investigando*”.

Esto es aún más extensible, si cabe, cuando los temas que se abordan tienen relación con los valores y con la supervivencia de la especie. Por ello, es imprescindible conocer que paso durante los años del nazismo en la escuela, y cómo maestros a pesar de las dificultades, intentaron continuar su labor docente.

1. LA ESCUELA PARA EL NAZISMO.

Para el Führer la formación de los jóvenes alemanes era una de las piedras angulares del Tercer Reich, buscando un adoctrinamiento sistemático y eficaz. La educación nacionalsocialista tenía varias etapas. Una común a todos en la sociedad a través del fuerte sistema de propaganda, que no abordaremos en profundidad, siendo su máximo representante Joseph Goebbels, Ministro de Propaganda. Simplemente señalar que se utilizaron juegos de mesa y juguetes para difundir la propaganda racial y política entre los jóvenes alemanes, inculcando el militarismo en los niños. Algunos de estos juegos fueron:

➤ Juden Raus (en español, Judíos fuera) aparentemente era sólo un juego de mesa para toda la familia de dos a seis jugadores. Se jugaba en un tablero, con dados, unos peones y unos cuantos sombreros acabados en punta. El juego tenía por objetivo capturar a los judíos (representados por los sombreros que llevaban en la Edad Media) y expulsarlos de la ciudad, que estaba marcada en el tablero mediante una muralla. En el tablero se lee “Wenn sie es schaffen, zu vertreiben sechs juden sie einen klaren sieg haben” (En español, “Si te las arreglas para

expulsar a seis judíos habrás conseguido una clara victoria.”)

➤ “Bomber über England” (En español, “Bombas sobre Inglaterra”) de 1940 fue mucho más popular. Al estilo del Risk, invitaba a idear estrategias para “aniquilar” al enemigo. El juego iba acompañado con la música popular alemana de la época del mismo nombre, “Wie schön ist es, bomben auf England zu sehen und wissen, dass wir gewinnen werden” (En español, “qué bello es ver caer bombas sobre Inglaterra y saber que venceremos”).

Un segundo adoctrinamiento muy básico se recibía dentro de la escuela, basado principalmente en el sentimiento nacional alemán. El adoctrinamiento no se hacía a la ligera, se partía de unos conocimientos pedagógicos bastante avanzados. La liga de profesores nacionalsocialista recibió, a su vez, una serie de cursos para que educaran a los niños de una determinada manera. El objetivo principal era que los niños creyeran a pies juntillas en el Führer, al que veían como un ser superior e infalible. Esta familia ideológica se superponía a la familia biológica.

Mientras los censores eliminaban algunos libros de las aulas, los educadores alemanes introducían nuevos libros de texto que enseñaban a los estudiantes el amor a Hitler, la obediencia a la autoridad del Estado, el militarismo, el racismo y el antisemitismo.

Señalamos algunos problemas de matemáticas de textos educativos alemanes citados por Gamm, Kult, Hamburg, y Loening (1962):

Un enfermo mental cuesta diariamente unos 4 marcos, un enfermo 5,50 marcos, un criminal 3,5 marcos y un aprendiz 2 marcos.

1. Haced un gráfico con estas cifras.

2. Según prudentes estimaciones, hay en Alemania 300.000 enfermos mentales, epilépticos, etc. que reciben cuidados permanentes. Calculad cuanto cuestan anualmente estos 300.000 enfermos mentales y epilépticos. ¿Cuántos préstamos a fondo perdido (no reembolsables) de 1.000 marcos se podrían hacer para jóvenes matrimonios si este dinero pudiera ser ahorrado?

Desde el primer día de clases se infundía a los niños alemanes el culto a Adolf Hitler. Su retrato estaba presente en todas las aulas. Los libros de texto con frecuencia describían la emoción que sentía un niño al ver al líder alemán por primera vez.

Y un tercer adoctrinamiento, se recibía a través de las organizaciones juveniles. A partir de 1920 el partido nazi resaltaba que el “Partido” era un movimiento de jóvenes identificando esta juventud a características como dinamismo, fortaleza o progresión. Millones de jóvenes alemanes convencidos de ello por el nazismo en las aulas y a través de actividades extraescolares. Desde enero de 1933 de 50 mil miembros pasan a más de dos millones, a finales de año. En 1936 se alcanzaron los 5,4 millones, y en 1939 fue obligatoria la pertenencia al partido, prohibiendo o disolviendo cualquier organización juvenil rival.

En las Juventudes Hitlerianas ya había más contenido político, pero difícil de entender. En el fondo, el corpus ideológico del nazismo era muy complejo. Muchos nazis leían “Mi lucha” una y otra vez, sin lograr comprender cabalmente sus enseñanzas. Se les inculcaban muchos valores propios del nazismo y se les introducía en una burbuja subjetiva de la que era muy difícil salir.

Los líderes de la juventud utilizaban actividades grupales muy controladas y montajes de propaganda, como grandes concentraciones en las que abundaban rituales y espectáculos, para crear la ilusión de una comunidad nacional que se extendía a través de las divisiones religiosas y de clases sociales que caracterizaban a Alemania antes de 1933.

El propósito original era entrenar a los niños para el ingreso a las SA (Tropas de Asalto), una formación paramilitar del Partido Nazi. Sin embargo, después de 1933, los líderes de la juventud buscaron integrar a los niños en la comunidad nacional nazi y prepararlos para servir como soldados en las Fuerzas Armadas o, posteriormente, en las SS.

Los líderes de la juventud utilizaban actividades grupales muy controladas y montajes de propaganda, como grandes concentraciones en las que abundaban rituales y espectáculos, para crear la ilusión de una comunidad nacional que se extendía a través de las divisiones religiosas y de clases sociales.

La Juventud Hitleriana combinaba deportes y actividades al aire libre con la ideología. Del mismo modo, la Liga de Jóvenes Alemanas hacía hincapié en el atletismo colectivo y la gimnasia rítmica, ya que las autoridades de salud alemanas consideraban menos agotadora para el cuerpo de la mujer y mejor orientada para prepararles para la maternidad. Las exhibiciones públicas de estos valores alentaban a hombres y mujeres jóvenes a abandonar su individualidad en favor de los objetivos del colectivo ario. Al cumplir los dieciocho años los varones debían alistarse de inmediato en las Fuerzas Armadas o en el Servicio de Trabajo del Reich.

Aproximándose la derrota, se reclutó a jóvenes alemanes menores de dieciséis años para defender al Reich, junto con adultos de más de 60 años, en las unidades de “Volkssturm” (En español, “Tropas de Asalto Populares”).

Después de la rendición incondicional en mayo de 1945, algunos menores alemanes continuaron peleando en grupos de guerrilla conocidos como “Hombres lobo”. Durante el año siguiente, se exigió a los alemanes jóvenes someterse al proceso de “desnazificación” y formación para la democracia destinado a contrarrestar los efectos de doce años de propaganda nazi.

Sin embargo, no toda la juventud alemana apoyó el nazismo. Destaca el movimiento cristiano de resistencia no violenta, la Rosa Blanca (en alemán: Die weiße Rose). Fundado en junio de 1942 y existió hasta febrero de 1943. Sus miembros redactaron, imprimieron y distribuyeron hojas en las que se animaba a la resistencia contra el nacionalsocialismo, además de pintar eslóganes antinazis.

Frente al holocausto se definen tres grupos:

- Los ejecutores o perpetradores
- Las víctimas

- Los observadores o espectadores

Este último grupo es difícil de definir, ya que hasta que punto una persona es responsable o no de los hechos que suceden a su alrededor. Esto es aún más complicado cuando se trata de menores que sólo conocieron como “única verdad” el nazismo. Ejemplo de esta situación es la descrita por Melita Maschmann (1918-2010) en su libro de memorias escrito en 1964 "Cuenta rendida" (en alemán *Fazit*) describe como con quince años se unió a las Juventudes Hitlerianas. Antes y durante la Segunda Guerra Mundial, Maschmann trabajó en las altas esferas de prensa y propaganda del Bund Deutscher Mädel, sección de la organización juvenil nazi de las niñas, y, más tarde supervisó el desalojo de los agricultores polacos y el reasentamiento de las minorías étnicas alemanes en sus fincas. Arrestada en 1945 a la edad de veintisiete años, completó un curso de desnazificación obligatoria y se convirtió en una periodista independiente. Estas memorias se incluyen en la lista de lectura de la escuela secundaria en algunos distritos escolares alemanes. Maschmann parte del concepto elaborado por Hannah Arendt en el libro “Eichmann en Jerusalén”, con el subtítulo “Un informe sobre la banalidad del mal” (1963). La banalidad del mal inicialmente se refiere al comportamiento de Eichmann en el juicio, no mostrando ni culpa ni odio. Eichmann buscaba mejorar en su puesto laboral y alega que él no tenía ninguna responsabilidad porque estaba simplemente "haciendo su trabajo". En palabras de Arendt (1963:135) “Él cumplió con su deber...; no sólo obedeció las órdenes, que también obedeció a la ley.”

Paralelamente, a los niños y niñas judíos se les prohibió tener animales domésticos, ir a nadar o cantar y fueron arrancados de sus escuelas. Algunos de los testimonios de lo que significó para ellos se recogen en sus diarios. Jana Hershkowitz, superviviente del holocausto, recoge en su libro “Quería volar como una mariposa” el sentir de todos:

Cumplí seis años. Llegó el día de inicio del año escolar. Marisha, mi amiga polaca, me ofreció ir con ella a la escuela con otros niños de la ciudad. Marisha entró por la puerta, y detrás de ella yo.

“Buenos días”, saludó el portero. “¿A dónde vas?”, preguntó.

“A la escuela, a primer grado”, contesté con orgullo.

El hombre se cruzó en mi camino. "Tú no puedes", me dijo agresivamente.

"Pero tengo seis años..."

"¡Tú eres judía!": dijo, "Los judíos no tienen derecho a estudiar. En esta escuela no hay lugar para los judíos".

Vi a Marisha alejarse, hasta entrar a la escuela. "¡No lloré! Soy judía y este no es mi lugar. El año escolar comenzó sin mí." (p.13)

2.. SUPERVIVENCIA DE LA CULTURA EN LOS GUETOS

Para conocer cómo se desarrolló la vida dentro de los guetos y los campos, además de las disposiciones nazis u otros documentos se cuenta con diarios y memorias de las personas que allí fueron recluidas. Se describe el desarrollo del día a día a partir de testimonios insertados entre la historia y la memoria. Expresan la vida cotidiana a través de las sensaciones, vivencias, observaciones y pensamientos de los que escribían. Los diarios ofrecen de una forma subjetiva y detallada los sucesos de cada día con la espontaneidad de quien escribe lo que vive. A diferencia de las memorias escritas por los supervivientes, que ofrecen una reflexión sobre el pasado, el diario carece de reflexión al tiempo que desconoce lo que será el futuro. Preservan una vivencia individual que se transforma, sin embargo, en la vivencia de toda una comunidad. Parecen haber sido escritos por una misma persona, siempre la misma, aunque existan significativas diferencias entre ellos.

Son variadas las cuestiones a las que responder para hablar de la escuela en guetos y campos. La primera es confirmar que los menores también se les aplicó la misma normativa que a los adultos. Algunos incluso desconocían su origen judío, y también sus propios vecinos ya que vivían totalmente integrados en la sociedad civil europea. Se consideró "judío" a cualquier persona que tuviera tres o cuatro abuelos judíos, independientemente de si pertenecía a la comunidad religiosa judía. Tal y como expresan los personajes de Muñoz Molina en *Sefarad* (2009)

Ser judío era imperdonable, dejar de serlo era imposible,[...] Yo no soy judío por la fe de mis antepasados, que mis padres nunca practicaron, y que cuando era joven a mí podía importarme tanto como a usted la creencia de sus abuelos en los milágrs de los santos católicos. A mí me hizo judío el antisemitismo. (p. 473)

Eva Heyman, de 13 años (Nagyvárad, Hungría) anota en su diario el 5 de abril de 1944:

Cuando iba a la casa de la abuela Lujza me crucé con gente que llevaba la estrella amarilla. Iban tan apesadumbrados, caminando con la cabeza baja. [...] Vi a Pista Vadas [un amigo]. Como no me vio, lo saludé. Ya sé que no es correcto que una chica salude primero a un chico, pero poco importa si el comportamiento de una niña con una estrella amarilla es adecuado o no. "Caramba, Eva" me dijo, "no te enojés, ni siquiera te había visto. La estrella es más grande que tú" dijo sin reírse y con una expresión muy sombría. (p.70)

Se calcula que murieron alrededor de millón y medio de niños y niñas durante el holocausto, y a ellos se les dedica el encendido de una de las velas durante los actos del 27 de enero. Los niños vivieron junto con los adultos la entrada a los guetos. Yitskhok Rudashevski, de 14 años (Vilna, Unión Soviética) describe el 6 de septiembre de 1941:

El día amaneció hermoso y soleado. Las calles han sido cerradas por los lituanos. [...] Se está creando un gueto para los judíos de Vilna. La gente está haciendo las maletas en la casa. [...] Veo el desorden en que está la nuestra, los bultos por todos lados y las personas perplejas y desesperadas. Miro las cosas desparramadas que yo usaba y que eran importantes para mí. [...] El pequeño grupo de judíos de las viviendas que rodean el patio empieza a arrastrar los fardos hacia la puerta. Los gentiles que están presentes comparten nuestra congoja. [...] De pronto, todo a mi alrededor comienza a llorar... Todo llora. [...] La calle por la que desfilan los judíos con sus envoltorios... La primera gran tragedia. [...] Delante de mí una mujer se encorva bajo el peso de su bulto del que cae un fino hilo de arroz que se derrama sobre la calzada. Avanzo cargado y con un sentimiento de irritación. [...] No pienso en nada: ni en lo que estoy perdiendo, ni en lo que acabo de perder ni en lo que me espera. [...] Sólo siento una inmensa fatiga, y un insulto y un dolor quemantes en mi interior. Llegamos a las puertas del gueto. Siento que me han robado, que me están robando la libertad, el hogar y las calles de Vilna que me son tan familiares y que amo tanto. Me han arrebatado todo lo que estimo y es precioso para mí. (p. 31-32)

De esta forma, algunos menores entran en los guetos. Como ya se ha presentado, los guetos tenían como objetivo la separación de la población judía del resto. En algunos guetos, como Łódź existió trabajo esclavo también para los menores, y en

otros inicialmente los nazis llegaron a permitir la existencia de la escuela primaria. Son muchos los testimonios sobre la importancia que la escuela tuvo tanto para los maestros como para los alumnos. Charlene Schiff superviviente del holocausto, describe en 1993 al Museo del Holocausto de Washington (Estados Unidos) una escuela clandestina para niños en el gueto de Horochow (Polonia).

Al comienzo, mi madre y otras mujeres organizaron una escuela clandestina para los niños que eran demasiado pequeños para trabajar, y era maravilloso, porque teníamos algo que nos daba esperanzas. Nos hizo olvidar del hambre y las insuficiencias de la vida en condiciones tan primitivas, y la escuela existió durante varios meses. Varias de las señoras, incluida mi madre, hacían trueque en el exterior y volvían con lápices de cera, papel para escribir, algunos libros, y nos contaban historias, cantábamos y dibujábamos, y era algo que nos daba esperanzas. Fue una pena que no durara. Sólo funcionó durante unos meses. Al poco tiempo las joyas o el dinero no eran suficientes como para hacer trueques. No teníamos más útiles escolares, y el estado de ánimo decayó en el ghetto. Las mujeres volvían a casa, y estaban tan cansadas y hambrientas, tan vapuleadas que ya no tenían fuerzas para ir y simular que estaban alegres para nosotros. Así que eso también quedó en la nada.

En algunos guetos, las escuelas eran permitidas como en Vilna (Polonia). Dorotka (Dora) Goldstein Roth describe la escuela en el gueto en 1989 al Museo del Holocausto de Washington

En el ghetto había escuelas para los niños. No estudiábamos mucho en esas escuelas, lo que hacíamos era aprender a cantar. Me sé todas las canciones en yiddish porque las aprendí en el gueto de Vilna. Las cantaba. Tengo una grabación con todas esas canciones. La hice en Londres. Me sabía todas las canciones. Pero debe saber que los niños judíos no teníamos derecho a vivir, así que varias veces a la semana venían a llevarse a los niños, así que las escuelas tenían búnkeres, y cuando nos escondían allí nos daban papel marrón y lápices, para mantenernos callados. Si puede llamarse a eso escuela, yo no diría que lo eran, eran lugares adonde iban los niños, y todos los días eran menos los niños que iban, porque se los llevaban del ghetto y los asesinaban. Por lo que cada vez había menos niños en esas aulas, si es que podían llamarse aulas.

La escuela era un espacio donde recibir alimentos. Dawid Sierakowiak, 16 años vivió en el gueto de Lodz anota el 13 de mayo de 1941

Uno de los estudiantes de nuestro mismo grado murió de hambre y agotamiento ayer. Como resultado de su terrible aspecto, se le permitió tomar toda la sopa que quisiera en la escuela, pero eso lo no ayudó demasiado. Él es la tercera víctima de la clase.

No quisiera acabar esta referencia a la cultura sin mencionar a Dita Kraus, con catorce años fue deportada a Auschwitz. Allí conoció a Fredy Hirsch, un judío que organizó una escuela para niños, y que incluía una biblioteca clandestina. Con tan sólo ocho libros, Dita valientemente se encargó de esconder, cuidar y prestar sin que los nazis los descubrieran. Es conocida como la Bibliotecaria de Auschwitz.

3. LA ESCUELA EN EL GUETO DE VARSOVIA

De todos los guetos, se selecciona el gueto de Varsovia por varias causas. A destacar por:

- Ser uno de los mayores guetos por número de personas y por tamaño: Los judíos obligados por las SS iniciaron el 2 de noviembre de 1940 la construcción de un muro con piedra y ladrillo rodeó los 18 kilómetros con 4 metros de altura. Estaba dividido en dos partes, el gueto grande y el gueto pequeño, que se comunicaban por un puente de madera sobre la Calle Chlodna. Todo aquel rectángulo urbano sumaba 4'5 kilómetros de largo por 2'5 kilómetros de ancho. Alrededor del muro se erigían 14 accesos con barreras y una garita con guardias alemanes o polacos. Fue concluido el 16 de Noviembre de 1940, quedando separadas del exterior unas 300.000 personas, que en el momento álgido de la guerra alcanzarían las 500.000. Por cada 100 metros cuadrados se hacinaban 1.309 personas, es decir, 7'2 personas por habitación de 6 por 4 metros, aunque a veces convivían de 25 a 30 inquilinos.
- Una duración aproximada de 3 años: El gueto se establece oficialmente el 16 de octubre de 1940, con la orden a Adam Czerniaków, presidente del Judenräte. Se señala el 16 de mayo de 1943 como fecha del final del gueto, ya que los alemanes volaron la Gran Sinagoga de la calle Tłomackie, que estaba fuera del gueto, como signo del fin de su existencia.
- Ser el escenario del mayor levantamiento judío contra los alemanes que se

inicio el 19 de abril de 1943): Anualmente se conmemora Yom Hashoah, o Día del recuerdo del holocausto.

- Conservar mucha documentación. La preservación cultural del gueto de Varsovia fue liderada por el historiador Emanuel Ringelblum y el grupo Oneg Shabat. En total, se estima que obtuvieron cerca de 50.000 documentos históricos, incluyendo ensayos sobre varios aspectos de la vida en el gueto, diarios, memorias, colecciones de arte, publicaciones de la prensa ilegal, diseños, trabajos escolares, pósters, entradas de teatro y recetas, entre otros. Estos documentos fueron escondidos de los alemanes en tres lugares separados, y dos de ellos han sido recuperados. Además se cuenta con diarios y memorias de supervivientes.

Referente a la escuela, señalar que en un corto periodo, y con autorización nazi en el gueto de Varsovia se organizaron cuatro escuelas primarias, de los grados primero a tercero. Junto a estas escuelas, existía un extenso sistema clandestino organizado por las organizaciones juveniles que cubría todos los grados.

Se desarrolla vida cultural que incluía una prensa diaria en tres lenguas: yídish, polaco y hebreo. Asimismo, se llegaron a dar conciertos de música clásica, obras de teatro y exposiciones de arte. Los artistas eran figuras prominentes de la vida cultural polaca. Se abrieron bibliotecas, en las cuales los adultos tenían como favorito al libro de Los cuarenta días del Musa Dagh de Franz Werfel basado en el Genocidio Armenio durante la Primera Guerra Mundial y el levantamiento armado de la esclava Armenia contra la opresora Turquía; los niños por el contrario tenían lecturas preferentes como El pequeño Lord Fauntleroy de Frances Hodgson Burnnet y Corazón de Edmundo de Amicis.

La actividad religiosa judía y católica se mantuvo. Inicialmente permitida, se construyen dos iglesias católicas, Todos los Santos y Nacimiento de la Sagrada Virgen María. Más tarde, en clandestinidad se realizaron actividades litúrgicas en domicilios particulares.

Llego a funcionar una facultad de medicina, también existió una escuela de Enfermería. A diferencia de la facultad de medicina, que fue permitida por los nazis.

Algunos médicos investigaron sobre el problema de salud que tanto investigadores e investigados sufrían y compartían, el hambre. Es un ejemplo de rigor científico y sobre todo de resistencia, utilizando los pocos medios que tenían a su disposición. Participaron de la investigación 28 médicos. La investigación fue realizada según todos los criterios profesionales empíricos y cualitativos. Como grupo de control fueron utilizados voluntarios que ayudados por los organizadores del contrabando en el gueto, tenían suficiente alimentos. A veces los “pacientes” recibían por su participación una rodaja de pan. Recordemos que la dieta media de los habitantes del gueto era de 186 calorías por día. Los temas estudiados fueron la anatomía y la patología del hambre, la influencia del hambre al desarrollo del metabolismo de los niños y los adultos, su repercusión en los ojos, y en el aparato circulatorio y digestivo.

En los niños se examinaron tanto aspectos clínicos como los cambios en metabolismo, hematológicos, anatómicos y oftalmológicos. También se practicaron 3.658 autopsias, lo que normalmente no se practicaba en el gueto. La Dra. Hana Braude-Heller, investigo la influencia del hambre en los niños. El Dr. Emil Apfelbaum investigo acerca de la influencia del hambre en el sistema sanguíneo circulatorio. El Dr. Sheinman sobre la sangre. La investigación comenzó en Febrero de 1942 y fue interrumpida en el verano de 1943, debido a la deportación de la mayoría de los judíos al campo de exterminio Treblinka (se incluía un gran número de médicos).

El Dr. Israel Milejkowski, en el prólogo del informe dice lo siguiente:

“La tragedia es imponente y nuestro idioma es demasiado humilde para describir la crueldad y la infinidad de nuestra desgracia y nuestra tragedia. La búsqueda de palabras es una tortura. El síntoma del hambre dejo su huella en las calles del gueto con cientos de cadáveres cubiertos con papel periódico. También los médicos sufrían de hambre constante y a pesar de ello no irrumpieron su trabajo de investigación por un solo momento. El objetivo de los nazis era claro: La eliminación a través del hambre. Este fue el peor enemigo dentro del Gueto. Mis últimas palabras, las dedico en su honor a ustedes, los médicos judíos del Gueto. ¿Qué puedo decirles, mis amados colegas y compañeros de sufrimiento?

Ustedes son sin duda parte de todos nosotros. La esclavitud, el hambre, las deportaciones y la muerte en nuestro gueto – son también el destino de ustedes.

Finaliza el Dr . Milejoswski con una frase que es todo un canto a la resistencia y a los valores de los profesionales:

Ustedes, por medio de su trabajo, pueden dar a los asesinos la única respuesta: “Non Omnis Moriar” (No moriré completamente).

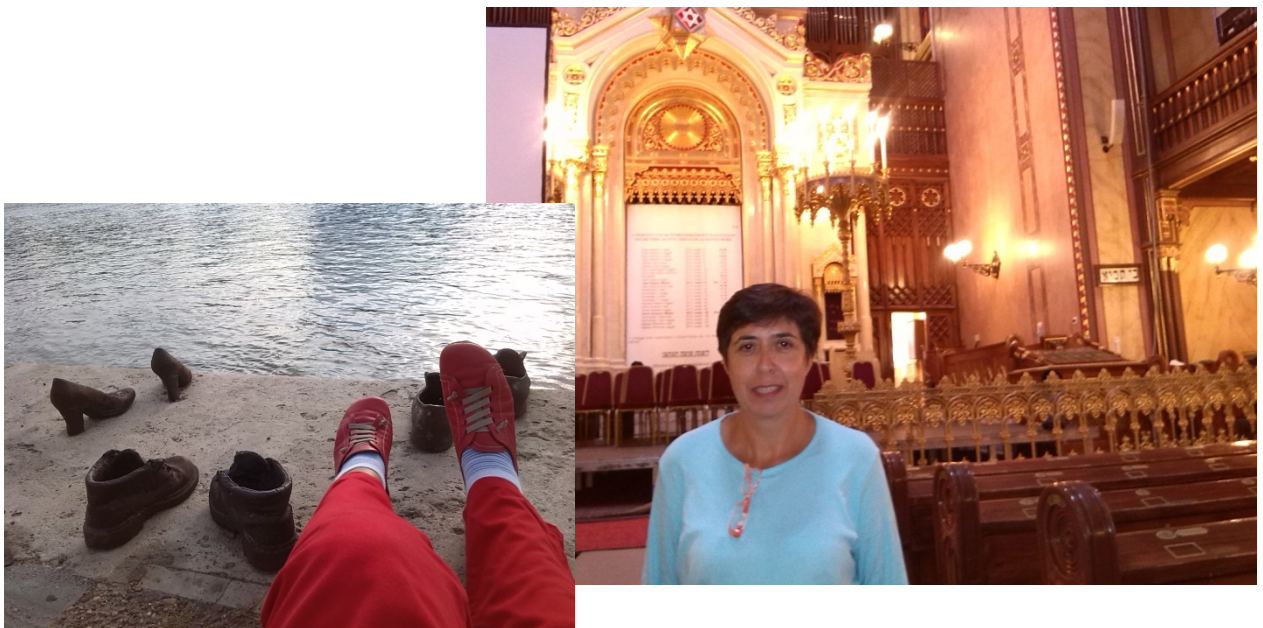
La escuela de enfermería, autorizada por los nazis fue dirigida por Luba Bielicka Blum, socialista y judía. Cuando los nazis evacuan definitivamente el gueto y asesinan a todos los pacientes de los hospitales, Luba Blum junto con sus hijos y otras enfermeras consiguen esconderse y poder pasar a la zona no judía.

Tras la guerra es nombrada directora de una casa de acogida de huérfanos en Otwock. En ella se atendió a los niños supervivientes del holocausto continuando la línea educativa de Janusz Korczak. Posteriormente vuelve a Varsovia donde nuevamente colabora en la apertura de la escuela de Enfermería. Recibió la medalla Florence Nightingale en 1966. Falleció en Varsovia en 1973.

“Son odiosos e ignorantes quienes aún niegan el Holocausto”

Barack Obama

CAPITULO 6: LA ESCUELA DE HOY Y EL HOLOCAUSTO



Monumento con sesenta pares de zapatos en recuerdo a las víctimas de la Segunda Guerra Mundial que fueron ejecutadas y arrojadas a las aguas del río Danubio y Sinagoga de Budapest. Imágenes tomadas en el viaje de estudios de 2013 a Hungría.

La educación sobre el holocausto ha cambiado de modo significativo en las últimas tres décadas. Esto supone que abordamos un estudio complejo sobre el que aún no se ha dicho la última palabra y que reconocemos imprescindible no sólo en el currículo actual, sino en la formación de cualquier persona.

Cuando dentro del claustro de profesores se plantean actividades en torno al holocausto, surgen diferentes cuestiones a las que los docentes debemos dar respuesta. No ha sido tarea fácil para mí, por la obligación de dar palabra a reflexiones personales que me urgían poner en marcha el trabajo diario. Pero han sido una puerta para que otros docentes se animarán a aprender más e implicarse en esta tarea. Esté va a ser el hilo conductor, ya que de esta forma se irán planteando las bases de las intervenciones en el aula. Algunas preguntas básicas que todo educador se plantea son:

1. ¿POR QUÉ ENSEÑAR SOBRE EL HOLOCAUSTO?

La pregunta incide en el ser interno de cada uno, no sólo como educador. En mi caso, no soy persona de medias tintas. Considero que es imprescindible tomar postura. Comparto con Mate (2006, 103) la tesis de Benjamin: “Ni siquiera los muertos estarán seguros si el enemigo vence. Y ese enemigo no ha cesado de vencer”. Este argumento se opone a la evidencia socialmente compartida de que el fascismo fue derrotado en los campos de batalla. El fascismo se alimenta en tiempos de crisis y con la mirada al otro como inferior con cristales de racismo y xenofobia. Sólo conocemos una forma de frenarlo: la educación. Según el Talmud: “El futuro del mundo pende del aliento de los niños que van a la escuela”.

2. ¿POR QUÉ ESTUDIAR EL HOLOCAUSTO?

En palabras de Adorno en la conferencia realizada por la radio de Hesse el 18 de abril de 1966, no cabe duda de que: “Cualquier debate sobre ideales de educación es vano e indiferente en comparación con este: que Auschwitz no se repita.”

El conocimiento de esta parte de la historia del siglo XX nos hace reflexionar sobre la responsabilidad individual frente el abuso de poder del grupo. El desarrollo

tecnológico o la burocracia pueden ayudar a la persona o destruirla. Somos responsables en todo momento de nuestros actos, el silencio, la apatía o la indiferencia es también una toma de postura. Se deben enseñar a diferenciar las señales de peligro y reaccionar a tiempo. En una escuela en la que la ciudadanía y los valores democráticos son piedra angular, no se puede olvidar incluir el holocausto en su currículo, a pesar de su enorme complejidad.

El objetivo de enseñar es activar la curiosidad intelectual del alumno para inspirar un pensamiento crítico y un crecimiento personal. Por ello, se parte de las siguientes consideraciones de la I.H.R.A.:

➤El holocausto fue un punto decisivo, no sólo del siglo XX sino de la historia de la humanidad por entero. Fue un intento sin precedente de asesinar un pueblo entero y de extinguir su cultura.

✓Un estudio del holocausto ayuda a los alumnos a pensar sobre el uso y el abuso del poder y el papel y las responsabilidades que tienen los individuos, las organizaciones y las naciones al enfrentarse con violaciones de derechos civiles y/o políticas genocidas.

✓Estudiar el holocausto ayuda a los alumnos a desarrollar un entendimiento de las ramificaciones del prejuicio, el racismo y los estereotipos de una sociedad. Ayuda a los alumnos a desarrollar una conciencia del valor del pluralismo y les anima a la tolerancia en una sociedad diversificada y plural.

✓La historia del holocausto demuestra como una nación moderna puede utilizar su experiencia tecnológica y su infraestructura burocrática para ejecutar prácticas destructivas que abarcan desde la ingeniería social hasta el genocidio.

✓El holocausto provee un contexto para explorar los peligros del silencio, la apatía y la indiferencia frente a la opresión de otros.

✓Al ganar conocimiento de los muchos factores históricos, sociales, religiosos, políticos y económicos que acumulativamente resultaron en el holocausto, los alumnos ganan conciencia de la complejidad del tema y una perspectiva sobre cómo una convergencia de factores puede contribuir a la desintegración de los valores democráticos. Los alumnos llegan a entender que es la responsabilidad de los ciudadanos en una democracia aprender a identificar las señales de peligro y a saber cuándo reaccionar.

✓El holocausto se ha hecho un tema central en la cultura de muchos países. Esto se refleja en cómo está representado en los medios de comunicación y en la cultura popular. La educación del holocausto puede ofrecer a los alumnos un conocimiento histórico y aptitudes necesarias para comprender y evaluar estas manifestaciones culturales.

3. ¿ES NECESARIO ABORDAR UN TEMA TAN TRISTE COMO EL HOLOCAUSTO CON NIÑOS Y JÓVENES?

El decálogo del juez Calatayud para las familias de “Cómo formar un pequeño delincuente en casa” (p.155) incluido en su libro "Reflexiones de un juez de menores" (2007) es el telón de fondo de la superprotección con la que cubrimos a los menores y les impide su desarrollo integro como persona, al no respetar sus derechos:

- 1. Dadle (a los hijos o hijas) todo cuanto desee: así crecerá convencido de que el mundo entero le debe todo.*
- 2. Reídle todas sus groserías, tonterías y salidas de tono: así crecerá convencido de que es muy gracioso y no entenderá cuando en el colegio le llamen la atención por los mismos hechos.*
- 3. No le deis ninguna formación espiritual: ¡ ya la escogerá él cuando sea mayor!*
- 4. Nunca le digáis que lo que hace está mal: podría adquirir complejos de culpabilidad y vivir frustrado; primero creará que le tienen manía y más tarde se convencerá de que la culpa es de la sociedad.*
- 5. Recoged todo lo que vaya dejando tirado: así crecerá pensando que todo el mundo está a su servicio; su madre la primera.*
- 6. Dejadle ver y leer todo: limpiad con detergente, que desinfecta, la vajilla en la que come, pero dejad que su espíritu se recree con cualquier porquería. Pronto dejará de tener criterio recto.*
- 7. Padre y madre discutid delante de él: así se irá acostumbrando, y cuando la familia esté ya destrozada lo encontrará de lo más normal, no se dará ni cuenta.*
- 8. Dadle todo el dinero que quiera: así crecerá pensando que para disponer de dinero no hace falta trabajar, basta con pedir.*
- 9. Que todos sus deseos estén satisfechos al instante: comer, beber, divertirse,... ¡de otro modo podría acabar siendo un frustrado!*

10. Dadle siempre la razón: son los profesores, la gente, las leyes... quiénes la tienen tomada con él.

“Y cuando su hijo sea ya un delincuente, proclamad que nunca pudisteis hacer nada por él”.

No es posible hablar de educación sin hablar de derechos humanos y de derechos de la infancia. Conocer el porqué y el cómo surgen es imprescindible para los docentes y va parejo con la historia del holocausto, y que no conlleva sobreprotección.

Aunque el 8 de mayo de 1945 Alemania se rindiera ante los aliados, el mundo estaba frente a una enorme crisis. El desarrollo tecnológico que permitió arrasar ciudades y asesinatos masivos dejó un enorme vacío de identidad. ¿Cómo empezar la vida de nuevo? El 20 de noviembre de 1945 se inicia el Juicio de Núremberg, que significó el establecimiento de reglas básicas de persecución de criminales de guerra y la determinación de tales delitos. Paralelamente, el 24 de octubre en San Francisco (U.S.A.) se funda la Organización de las Naciones Unidas (en adelante, ONU) y, posteriormente, se crea la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (en adelante, UNESCO), para promover mediante la cooperación educativa e intelectual el doble objetivo: el desarrollo y la paz. Desde el documento de constitución se señala: "Puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz" (UNESCO, 1945).

El respeto de los derechos humanos es la piedra angular para la construcción de la paz. Pero debemos esperar hasta 1948 para que la Asamblea General de las Naciones Unidas apruebe el documento titulado "Declaración Universal de Derechos del Hombre", como el conjunto de normas y principios, garantía de la persona frente a los poderes públicos. De manera implícita, quedan recogidos los derechos de la infancia. El 20 de noviembre de 1959 la Asamblea General aprueba la "Declaración de los Derechos del Niño", que significó el acuerdo de derechos humanos más ampliamente ratificado en el mundo.

4. ¿CUÁNDO EMPEZAR A ABORDAR EL HOLOCAUSTO?

¿POR QUÉ NO ESPERAR A QUE SEAN MAYORES Y LO COMPRENDAN?

Esta cuestión se enlaza con la anterior. Por un lado, tomar los principios específicos de la Educación para la Muerte planteados por Herrán y Cortina (2009) adaptándolos al holocausto:

- ✓ Principio de calidez y claridad para la calidad: Sin engaños y sin tergiversar la realidad.
- ✓ Principio de evitación de la falta de respeto a través del adoctrinamiento: Las premisas no provienen de aquellas certezas donde, por angustia y por estética, se disfraza la razón.
- ✓ Principio de naturalidad y respeto didáctico a los descubrimientos y elaboraciones del niño y del adolescente siguiéndole “desde atrás”, haciéndole protagonista crítico y creativo sin responder lo que no pregunta.
- ✓ Principio de duda y autoconstrucción: De tal forma, que todo se pone en función de la construcción de un pensamiento propio, falible y mutable partiendo de que muchas veces lo más urgente es esperar.
- ✓ Principio de flexibilidad y adecuación: Bajo el imperativo pedagógico de respetar el derecho a la diversidad de forma flexible y adecuada, en función de un progresivo aprender a ser más y mejor
- ✓ Principio de evaluación formativa global y mediata: El holocausto al estar relacionado con lo afectivo, el conocimiento y la conciencia, ha de contemplarse en el contexto de la madurez personal, las circunstancias en las diferentes etapas psíquicas, educativas y la cultura del niño y de la escuela.

Tomando en cuenta la urgente necesidad de educar a futuros perpetradores como plantea Adorno (1966) en conferencia ya citada en radio de Hesse, una dura realidad que exige respuesta por parte de los docentes:

Los rasgos básicos del carácter, aun en el caso de quienes perpetran los crímenes en edad tardía, se constituyen, según los conocimientos de la psicología profunda, ya en la primera infancia, la educación que pretenda impedir la repetición de aquellos hechos

monstruosos ha de concentrarse en esa etapa de la vida.

Korczak (1899), conocido médico y pedagogo polaco nos recuerda que: “No es correcto decir que los niños llegarán a ser personas: son ya personas Son personas cuyas almas contienen la semilla de todas las ideas y emociones que poseemos. Hay que orientar con delicadeza el crecimiento de esas semillas” (p.52). Rechazar esta circunstancia, sobreproteger o impedir que el niño se enfrente a la realidad es negarle sus derechos.

Por ello reclama el respeto al niño. Los Derechos de la Infancia se inspiraron en experiencias que emanan de la "Carta de los Derechos Humanos de los Niños", la Magna Charta Libertatis elaborada por Janusz Korczak en el año 1919 y también en la Declaración de Ginebra de 1924 redactada por Eglantyne Jebb, que fuera aprobada por la Sociedad de Naciones y años después ampliada.

Hay otros, pero estos son los tres derechos básicos:

- El derecho del niño a su propia muerte.
- El derecho del niño a este día.
- El derecho del niño a ser lo que es.

La radicalidad de sus afirmaciones es particularmente evidente en el primer punto. Al exigir el derecho a su propia muerte, él pone su propia vida con sus aventuras y riesgos en la responsabilidad individual del niño. Esta afirmación tan sorprendente impacta como personas y como profesionales de la educación. Significa que los niños deberían tener la posibilidad de vivir experiencias negativas en lugar de estar superprotegidos, permitiéndoles que sufran “heridas”. En situaciones en las que caen, en las que fracasan, ven el otro lado de la vida. Incluso en las descripciones de los niños del orfanato, Korczak establece que un niño que no haya robado, ni mentado, ni hecho trampas, ni sido traicionado al menos una vez en su vida, no puede llegar a ser una persona moral.

Posteriormente, la Declaración de Ginebra del 23 de febrero en 1923 reconoce que los niños son lo mejor que la humanidad tiene, declara y acepta como su deber, más allá de toda consideración de raza, nacionalidad o credo. Por ello, al niño se le debe

dar los medios necesarios para su desarrollo normal, material y espiritual. El niño hambriento debe ser alimentado, el niño enfermo debe ser curado, el niño maltratado debe ser protegido, el niño explotado debe ser socorrido, el niño huérfano y abandonado debe ser acogido. El niño debe ser el primero en recibir auxilio en caso de un desastre. Debe tener sustento, y ser protegido contra todo tipo de explotación. Pero, sin olvidar el derecho a equivocarse, a explorar y al aprender haciendo.

5. ¿CÓMO ENSEÑAR SOBRE EL HOLOCAUSTO?

Se puede partir de experiencias de otros docentes, en las que el holocausto haya sido enseñado con éxito y sin temor a abordarlo. Para ello, desde la I.T.F. se señala la necesidad de un ambiente positivo de aprendizaje y formación, con un enfoque centrado en el alumno y aplicando una pedagogía activa. Para ello, buscar individualizar la historia convirtiendo las estadísticas en historias personales contextualizadas, como por ejemplo con testimonios de testigos a fin de hacer la historia más real para los alumnos.

No trabajar bajo una única perspectiva y en soledad. Un acercamiento multidisciplinar enriquecerá la comprensión del holocausto, tanto de la historia como de las lecciones implícitas y dará una amplia y equilibrada cobertura. Además de lo enriquecedor del trabajo en equipo, permitirá evitar respuestas simples ante la complejidad

Ser preciso en el uso del lenguaje, animará a los alumnos a serlo y facilitará el accesos a fuentes originales propiciando el análisis crítico. Sin comparar el dolor sufrido por cada grupo, conociendo diferentes reacciones de las víctimas y sin justificar al verdugo sabiendo que el holocausto no fue evitable.

6. ¿HACIA DÓNDE NOS DIRIGIMOS AL INCLUIR EL HOLOCAUSTO EN EL CURRÍCULO?

Los educadores buscamos que el niño alcance los más altos estadios morales, buscamos que sea una buena persona, que sea feliz y que tome postura. Adorno

(1966) añade en la citada conferencia de radio: “La educación en general carecería absolutamente de sentido si no fuese educación para una autorreflexión crítica”

El desarrollo moral planteado por Kohlberg es compartido por todos los profesionales de la educación y más los que trabajamos en orientación educativa. Conocemos los estadios de su desarrollo. Kohlberg (1981) considera a Janusz Korczak como el ejemplo de alcanzar el nivel más alto de moral y afirma en el epílogo de su filosofía de desarrollo moral.

El reconocimiento reciente de Korczak como un educador moral refleja el esfuerzo lento pero continuo de la sociedad mundial para hacer alguna respuesta moral al Holocausto, en el que perecieron. El Holocausto es el acontecimiento en la historia humana que más nos habla de la necesidad para la educación moral y de una filosofía que puede guiar. Mi propio interés por la moralidad y la educación moral surgió en parte como una respuesta al Holocausto, un evento tan grande que a menudo no para provocar una sensación de injusticia en muchos individuos y las sociedades.

Janusz Korczak, en medio del Holocausto, reaccionó con un sentido normal de la injusticia y una perspectiva más allá de la justicia que le permitió vivir como un educador moral y morir con ecuanimidad. (p.401)

Entender el dilema moral, y utilizarlo en el estudio del holocausto. Pero, sin abusar del romanticismo o de la heroicidad ante el sadismo. No juzgar a ninguna persona, abordando con naturalidad las emociones que despiertan, para acompañarlas enmarcándolas en situaciones diarias de empatía y ayuda al otro. Tomando de Herrán y Cortina (2009) el concepto de “acompañamiento empático” ya que al salir de los propios prejuicios, permitimos como docentes acompañar en plenitud.

7. ¿QUÉ ENSEÑAR SOBRE EL HOLOCAUSTO?

Esta cuestión hace referencia a la selección de información, es decir a los contenidos a impartir. La I.H.R.A. señala que el estudio del holocausto tiene que ser examinado dentro del contexto de la historia Europea completa, incidiendo en el contexto local de esta historia bajo el punto de vista de víctimas, verdugos, colaboradores, espectadores y rescatadores. Aportando información sobre:

- El antisemitismo
- La vida judía en Europa antes del holocausto
- Las consecuencias de la Primera Guerra Mundial
- La ascensión nazi al poder

Todo enmarcado en el antes, durante y después del holocausto.

8. ¿ES NECESARIO UTILIZAR LAS IMÁGENES DEL HORROR?

En el momento de la liberación de los campos, las cámaras ingresaron acompañando a las tropas aliadas para dar testimonio de las atrocidades cometidas allí por los nazis. Como resultado de esas incursiones se produjeron tres documentales (sin contar la de los soviéticos que, por su parte, también recogieron muestras filmicas): “Death Mills”, “Nazi Concentration Camps” y “Memory of the camps”. Nos acercan a diferentes aspectos de la realidad de los campos y, particularmente, del momento de la liberación.

La orden del americano Eisenhower (1945) era clara, tomar numerosas imágenes y filmaciones de los campos nazis. La evidencia se debía colocar de inmediato ante el público americano y británico en una forma que no diera lugar a duda para demostrar que la brutalidad nazi no era propaganda.

Las imágenes, que todos en alguna ocasión hemos visionado, se suponían una inyección moral en el observador. Por ello, se graba sin descanso recogiendo imágenes estremecedoras que no dan descanso al espectador. Las imágenes que presentan han quedado ancladas en la memoria visual de generaciones coetáneas y posteriores, al mismo tiempo que han generado un marco de referencialidad para otros intentos de acercamiento desde los medios audiovisuales.

Sin embargo, comparto que: “la proporción del horror tiende a infinito mientras que la del conocimiento tiende a cero” (Sánchez Biosca, 2006, p. 27). Es decir, que no es necesario para el alumnado el visionado de imágenes para estudiar, comprender y empatizar con los valores que desde esta temática se abordan.



III: MARCO DE LA INVESTIGACIÓN

CAPITULO 1:

PROBLEMA, PREGUNTAS Y OBJETIVOS

LE 6 AVRIL 1944, LA GESTAPO DE LYON ARRÊTE LES 44 ENFANTS QUI ONT TROUVÉ REFUGE DANS LA MAISON D'IZIEU (AIN) ET LEURS 7 EDUCATEURS, PARCE QU'ILS SONT JUIFS. 42 ENFANTS ET 5 ADULTES SONT GAZES DANS LE CAMP D'EXTERMINATION D'AUSCHWITZ-BIRKENAU. 2 ADOLESCENTS ET LE DIRECTEUR DE LA MAISON D'IZIEU SONT FUSILLÉS À REVAL EN ESTONIE.

Samir	ADELSHEIMER	5 ans	Mina	HALAUNBRENNER	8 ans	Herman	TETELBAUM	10 ans
Hans	AMENT	10 ans	Claudine	HALAUNBRENNER	5 ans	Charles	WELTNER	9 ans
Nina	ARONOWICZ	11 ans	Georgy	HALPERN	8 ans	Otto	WERTHEIMER	12 ans
Max-Marcus	BALSAM	12 ans	Arnold	HIRSCH	17 ans	Emile	ZUCKERBERG	5 ans
Jean-Paul	BALSAM	10 ans	Sidore	KARGEMAN	10 ans			
Esther	BENASSAYAG	12 ans	Renate	KROCHMAL	8 ans			
Elie	BENASSAYAG	10 ans	Liane	KROCHMAL	6 ans	Lucie	FEIGER	49 ans
Jacques	BENASSAYAG	8 ans	Max	LEINER	8 ans	Mina	FRIEDLER	32 ans
Jacques	BENGUIGUI	13 ans	Liaoua	LEVAN-REIFM	10 ans	Sarah	LEVAN-REIFMAN	36 ans
Richard	BENGUIGUI	7 ans	Fritz	LOEBMANN	15 ans	Eva	REIFMAN	61 ans
Jean-Claude	BENGUIGUI	5 ans	Alise-Jacqueline	LUZGART	10 ans	Moise	REIFMAN	63 ans
Barouk-Raoul	BENTITOU	12 ans	Faule	MERMELSTEIN	10 ans	Miron	ZLATIN	39 ans
Majer	BULKA	13 ans	Marcel	MERMELSTEIN	7 ans			
Albert	BULKA	4 ans	Theodor	REIS	16 ans			
Lucienne	FRIEDLER	5 ans	Gilles	SADOWSKI	8 ans	Léa	FELDBLUM	25 ans
Egon	GAMIEL	4 ans	Marina	SPIEGEL	10 ans		seule survivante	
Maurice	GERENSTEIN	13 ans	Senta	SPIEGEL	9 ans			
Liliane	GERENSTEIN	11 ans	Sigmund	SPRINGER	8 ans	Léon / REIFMAN	30 ans	
Henri-Chaim	GOLDBERG	3 ans	Sarah	SZULKAPER	11 ans		rescapée de la rafle	
Joseph	GOLDBERG	2 ans	Max	TETELBAUM	12 ans			

NE LES OUBLIONS JAMAIS

Fotografía de los niños y educadores de la Masién de Izieu, orfanato/ colonia para chavales judíos que se refugian de las atrocidades de la guerra. La Gestapo, bajo la dirección de Klaus Barbie, el "Carnicero de Lyon" asesino a 44 de los niños y a 7 educadores. Y fotografía de la placa conmemorativa del hecho.

Viaje de estudios a Francia en 2009

Hasta ahora se ha justificado la necesidad de inclusión del holocausto en la escuela, tanto a nivel normativo internacional como en la legislación educativa española. Pero, superando todo ello hago más las palabras de la Declaración del Foro Internacional de Estocolmo del 28 de enero del 2000 sobre el Holocausto "Compartimos el compromiso de estimular el estudio del Holocausto en todas sus dimensiones. Promoveremos la educación relativa al Holocausto en nuestras escuelas y universidades, en nuestras comunidades, y lo alentaremos en otras instituciones".

Desde que el 17 de diciembre de 2008 España es miembro de la IHRA, esta Declaración forma parte de su compromiso y por ello, planteo la necesidad de una investigación, tal y como plantean McMillan y Schumacher (2005) como "un proceso sistemático de recogida y análisis lógico de información (datos) con un fin concreto" (p. 11). La relevancia de la investigación educativa radica en que, a pesar de las dificultades, ha conseguido logros importantes en el campo del conocimiento y en que cada vez, con más frecuencia, la sociedad y los responsables de la educación utilizan la investigación para apoyarse en la toma de decisiones y el diseño de programas o políticas educativas.

Se trata así, de investigar en educación en España aunque partimos de una breve historia, según Leonor Buendía (2001):

De investigación en educación, en nuestro país puede hablarse realmente desde 1950. Según datos del CSIC, el único centro de investigación era el Instituto de Pedagogía «San José de Calasanz» que contaba en el 1955 con sólo dos miembros y dos colectivos ubicados en Madrid. Hasta 1969 no se creó una red permanente.
(p.6)

Pero, en orientación educativa que es el ámbito en el que nos desenvolvemos, hay que esperar más, ya que los primeros servicios de orientación datan de 1977 (Repetto, 2002), con la implantación de los primeros Servicios de Orientación Escolar y Vocacional. Se centraron, según Cobos (2005) en

Las investigaciones sobre orientación pueden versar en torno a dos estrategias:

marialuisa.mariana@gmail.com

- *Revisión de investigaciones acerca de un tema como foco de estudio, un problema para el que se buscan soluciones, para el que se revisan investigaciones previas.*
- *Realización de investigaciones mediante proyectos de investigación, en los que se plantea el problema y se estudia la posible solución.*

Ahora bien, si estos objetivos pueden tener distintos objetos de estudio, en este caso, existen dos nuevos tipos de investigaciones:

- *Investigaciones sobre el contenido: por ejemplo, aquéllas en que se estudia el mercado de trabajo para obtener datos y mejorar la orientación profesional del alumnado.*
- *Investigaciones sobre el procedimiento: como por ejemplo, aquélla investigación en que se evalúan los métodos para prevenir y tratar el fracaso escolar del alumnado, para encontrar el más idóneo. (p.p.281-282)*

De esta forma, y tras describir el trabajo que realizo desde 1996 como profesora de secundaria en la especialidad de orientación educativa y siguiendo estos modelos planteados por Cobos me planteo un proyecto de investigación. Este proyecto es de un enfoque mixto según Stenhouse (1998) ya que es, "en" (Por la participación de alumnado y profesores) y "sobre" (Por sus contribuciones a la educación). También para Imbernón (2002) es mixto, ya que es un proceso de investigación "en" y "con" el profesorado.

Tras plantear el problema a investigar, defino los objetivos como los siguientes:

- ✓ Describir la situación en España sobre el estudio del holocausto en la escuela, en particular con el profesorado de orientación educativa.
- ✓ Definir dentro del trabajo que realiza el profesorado de orientación educativa en España en Secundaria Obligatoria, líneas de actuación para incluir el holocausto.
- ✓ Incluir en la formación del profesorado los recursos y competencias para abordar el holocausto

Para ello, se plantean las siguientes cuestiones:

- Con respecto al profesorado de la especialidad orientación educativa en España
- ..¿Conoce la normativa vigente sobre holocausto?
- ..¿Cuál ha sido su formación sobre el holocausto?
- ..¿Conoce experiencias en la escuela en las que se haya abordado el holocausto?

- Con respecto a la inclusión del holocausto en el trabajo del profesorado de orientación educativa en Secundaria Obligatoria:

..¿Tiene relación el tema del holocausto con el trabajo del profesorado de orientación educativa ? ¿Cómo incluirlo?

- Con respecto a la formación del profesorado en holocausto:

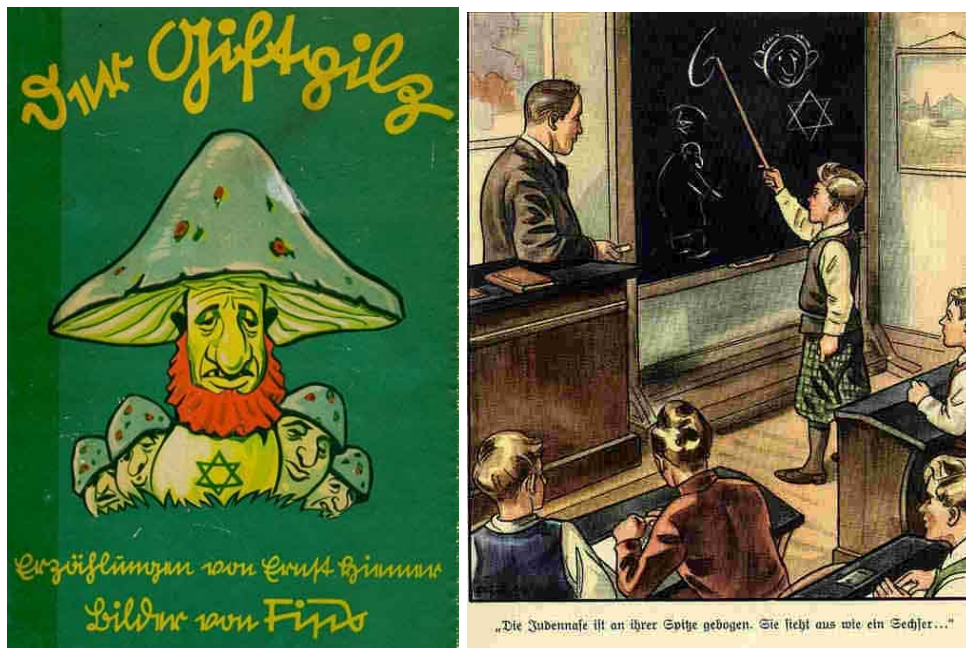
..¿Cuales son las dificultades que encuentra el profesorado para incluir el holocausto en su propia formación? ¿Cómo superarlas?

..¿Qué experiencias hay en esta formación?

*“¿Cómo se puede leer a Rilke por la mañana,
escuchar a Schubert por la noche
y torturar al mediodía?*

Steiner (1998: p.73)

CAPITULO 2: METODOLOGÍA E INSTRUMENTOS



Fotografía de la portada del cuento infantil “ Der Giftpilz (La seta venenosa)” y una de sus láminas en las que aparece escrito: "Así como a menudo es difícil diferenciar entre un hongo de un hongo comestible, también lo es a menudo muy difícil de reconocer el judío como un estafador y criminal. La nariz judía se dobla. Se parece al número seis."

Tras la revisión bibliográfica, comprobar la viabilidad del proyecto de investigación y la posibilidad de obtener datos de interés es preciso determinar la metodología de investigación. Consideramos, que no hay expresión que nos deje insensible. Ya sea un color, un olor, una palabra... sin que queramos, todo nos deja huella. De ahí la importancia para la investigación de que la metodología sea objetiva y que dé respuestas muy concretas a preguntas del tipo: ¿qué instrumentos voy a utilizar para responder a las cuestiones planteadas?, ¿Cómo utilizarlos?, ¿En qué situaciones? o ¿A quién dirigirlos? Esto depende del tipo de proyecto de investigación que queramos realizar.

Siguiendo la clasificación de Mc Millan, y Schumacher (2005) respecto a las funciones de la investigación, este proyecto se considera globalmente como una investigación básica. Su búsqueda se centra en conocer el estudio del holocausto dentro del trabajo de los orientadores educativos en España, lo que podrá influir en estudios posteriores. Aunque también, con una función evaluativa dentro de la investigación-acción colaborativa que “se centra tanto en los procesos como en los resultados de un cambio de estrategia, como un programa para el desarrollo personal.” (p.25)

Dankhe (1998) presenta los siguientes tipos de investigación: exploratorios, descriptivos, correlacionales y explicativos. Un estudio exploratorio es útil para preparar el terreno de la investigación, los descriptivos fundamentan las investigaciones correlacionales, que a su vez proporcionan información para realizar estudios explicativos. Siguiendo esta clasificación, Hernández et al (2007) afirma que la estrategia de investigación depende del alcance del estudio que se vaya a seguir: el diseño, la recolección de datos y muestreos.

Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis (...) En un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide o recolecta información sobre cada una de ellas, para así (vélgase la redundancia) describir lo que se investiga (...) pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a los que se refieren (...) se centran en recolectar datos que muestren un evento, una

comunidad, un fenómeno, hecho, contexto o situación que ocurre, en sus diferentes aspectos. (p.p. 60,62).

Por lo anterior, podemos decir que este proyecto de investigación es descriptivo sobre el estudio del holocausto en la escuela. En particular con el profesorado de orientación educativa en España, pretendiendo definir dentro de su trabajo en Secundaria Obligatoria, la inclusión del holocausto. Y también describir cómo incluir este tema en la formación del profesorado a través de recursos y competencias para abordarlo.

Pero, hay que tener en cuenta clasificaciones más actuales en las que se establecen más categorías. Una vez, delimitado el proyecto de investigación, el siguiente paso es diseñar un plan o estrategia experimental (modificando variables) o no experimental para obtener la información que deseamos a partir del problema planteado, de la preguntas y objetivos. En este caso, es no experimental ya que simplemente identifica y describe sin manipular variables.

Mc Millan, y Schumacher (2005) hacen referencia a las modalidades de investigación, como colección de prácticas eclécticas de indagación basadas en suposiciones. Implican preferencias metodológicas, opiniones filosóficas, cuestiones de investigación y resultados con viabilidad. A su vez, señalan tipos de modalidades de investigación cuantitativas para “describir, explicar y establecer relaciones causales entre los fenómenos analizados” (Del Río, 2003, p.315), y cualitativas, para describir las cualidades de un fenómeno y mixta o integradora, si se utilizan ambas. Consideramos esta última, la modalidad mixta o integradora, como la más adecuada para este proyecto de investigación. De hecho,

En educación se utilizan ambos enfoques, el cualitativo y el cuantitativo. La forma más evidente para el lector de distinguir entre una investigación cuantitativa y cualitativa es la forma de presentación de los datos. La investigación cuantitativa presenta resultados estadísticos en forma de números; la investigación cualitativa presenta los datos como una narración. Las diferencias van más allá de la forma en que se presentan los datos. (Mc Millan y Schumacher 2005, p. 18)

Además con la característica añadida por Torre y Moraes (2006), la metodología de

desarrollo eco-sistémico: “el método no es una estructura previa, sino que lo vamos construyendo” (p.34). Esta construcción se basa en la complementariedad que los métodos cualitativo y cuantitativo se aportan recíprocamente, y que con la utilización de técnicas múltiples se pueda triangular la información. De hecho: “La mayor parte de las investigaciones en ciencias sociales integran elementos de ambos, y pueden considerarse eclécticas (...) la polémica dual sobre ambos paradigmas tiene solución dialéctica: la síntesis superadora, la tercera opción integradora” (Herrán, 2005, p.465).

Para facilitar la comprensión de las modalidades de investigación aportadas por McMillan y Schumacher (2005) se ha realizado el siguiente cuadro:

Modalidades de investigación			
Cuantitativa		Cualitativa	
Experimental	No experimental	Interactiva	No interactiva o Analítica
Experimental	Descriptiva	Etnográfica	Análisis de conceptos
Semiexperimental	Comparativa	Fenomenológica	Análisis histórico
Caso único	Correlacional	Estudio de caso	
	Encuesta	Teoría fundamentada	
	Ex post facto	Estudios críticos	

Sobre el proyecto de investigación y tomando este cuadro como referencia, se abordarán las modalidades que se utilizan. Como se ha comentado es una modalidad mixta en la que se realiza:

- Investigación cuantitativa: Dado que hay aspectos en los que prima la objetividad.
- ..No experimental: Describe o analiza las relaciones entre aspectos sin ninguna manipulación directa de las condiciones que son experimentadas.
- Descriptiva: Caracterizándolo a través de números, como en la información para explicar la población, o las características del IES Renacimiento.
- Encuesta: Seleccionando una muestra de sujetos y administrando un cuestionario

o realizando entrevistas para recolectar datos. Tanto elaboradas para esta investigación como las utilizadas por entidades como CTIF o Ministerio de Educación.

-Investigación cualitativa: Abordan el estudio desde un campo inter- y multidisciplinario que se ha tejido históricamente en función del desarrollo de distintas ciencias y disciplinas.

..Interactiva: Desde un enfoque sobre la experiencia individual vivida.

- Etnográfica: El foco de estudio en los patrones aprendidos de acción, lenguaje, creencias, ritos y formas de vida. Como trabajo de campo, el proceso de investigación es prolongado, empleando la observación y entrevistas ocasionales con participantes de un grupo de actividad compartida y recogiendo productos grupales.

- Fenomenológica: Recuperar cómo los individuos descifran el significado de una experiencia o situación determinada. La técnica más característica es la entrevista extensa dirigida a la comprensión de las perspectivas de los informantes.

La metodología planteada es interactiva, tanto en la investigación como en el trabajo con el alumnado ya que se basa en el debate y diálogos que nos permiten profundizar en el tema tanto de manera más mecánica con sistema de pregunta-respuesta o más abiertas, en las que se permite mayor interacción. Exige respeto en las exposiciones, mantener silencio que permita la comunicación y por ello, también se trabajan valores democráticos.

Es también fenomenología por la convivencia con los participantes, la pérdida de rol de investigadora, la observación participante y la adquisición por la investigadora del punto de vista de los investigados, vía empatía y percepción relativa de los testimonios, sentimientos, ideas, vivencias, prejuicios, procesos, etc. Se han mantenido entrevistas cara a cara tanto con supervivientes del holocausto como con expertos con objeto de conocer mejor la perspectiva de los informantes.

1. INSTRUMENTOS

Para el desarrollo de la investigación se han combinado varias técnicas e instrumentos que complementan entre sí la información que se aporta.

Compartimos con Mc Millan y Schumacher (2005) que:

La investigación educativa también ha tomado prestadas metodologías desarrolladas originalmente por las ciencias sociales. La psicología, sobretudo la medición, ha dominado la investigación educativa tradicionalmente y continúa ejerciendo una fuerte influencia. Los investigadores también valoran otras metodologías como los estudios sociológicos, la observación participante de la antropología, la investigación histórica y el análisis político.
(p.27)

Son más fáciles de exponer las referidas a la investigación cuantitativa que las cualitativas. Ya que, como Bryman y Burgess (1994) afirman en la investigación cualitativa hay que hablar, más que de “técnicas” de un “proceso” de investigación: “la investigación cualitativa no puede reducirse a técnicas específicas ni a una sucesión de estadios, sino que, más bien consiste en un proceso dinámico que uno problemas, teorías y métodos”; en consecuencia, “el proceso de investigación no es una secuencia definida de procedimientos que siguen un diseño nítido”

Por ello, paso a detallar las técnicas e instrumentos referidos a la investigación cuantitativa. Estás son:

- Cuestionario para orientadores sobre el holocausto (anexo 16): Este instrumento se ha construido a través de los objetivos y preguntas de la investigación, y validado por expertos (anexo 17)
- Cuestionario para profesores que cursan seminario en el CTIF Madrid-Capital (anexo 19): Este documento está elaborado por profesionales de la Consejería de Educación, y se ha utilizado en los seminarios de formación de profesores (anexo 2)

- Cuestionario para profesores que cursan Jornadas del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (anexo 19): Este documento está elaborado por profesionales del Ministerio, y se ha utilizado en las II Jornadas Nacionales de Orientación (anexo 3)

Por otro lado, hay que tener en cuenta otro tipo de técnicas cualitativas como son:

- Análisis documental: Parto de una revisión bibliográfica, filmográfica o de páginas web, a nivel primario y secundario. Este análisis permite profundizar en el conocimiento del holocausto y además, elaborar herramientas para la realización de actividades dirigidas tanto al profesorado como al alumnado.

- Observación sistemática: Los profesores realizaron en sus aulas estrategias de recogida de datos a través de participación limitada, observación de campo, entrevistas tal y como plantea Mc Millan y Schumacher (2005, p.450).

- Estudio de caso: Desde una perspectiva fenoménica, la combinación de estrategias se realiza en torno a un estudio de caso, si entendemos por “caso”: “un análisis profundo de un fenómeno y no a número de personas tomadas como muestra” (p.410).

- Trabajo de campo: Técnica permanente desarrollada en el proceso, al tomar de notas de conversaciones, reflexiones y textos, más los acontecimientos inesperados, constituye buena parte de la construcción de los fundamentos del estudio y toma de decisiones de cambio y mejora en su diseño metodológico.

- Entrevista: Tanto a expertos en el holocausto, como a supervivientes, dentro de la “modalidad mixta” con preguntas semiabiertas permitiendo que el entrevistado comunique sin trabas. Ya que “lo que cuenta es la experiencia personal que pueda relatar el entrevistado como testigo relevante” (Valles, 2007, p. 55). Además, guiada Mc Millan y Schumacher (2005) a través de un guión previo pero adaptándose al contexto, y respetando la motivación del entrevistado. Además se realizaron algunas como trabajo de clase. Tójar (2006) nos confirma que “las entrevistas cualitativas rara vez son utilizadas en exclusividad en una investigación. Lo habitual es utilizarlas en conjunción con otras técnicas como la observación participante, los

grupos de discusión o con la documentación.” (p. 257).

- Grabación en audio y/o video: Además de notas de campo tanto para entrevistas como de actividades en el aula. Garantizando según Mc Millan y Schumacher (2005) la integridad de la intervención verbal y el respaldo del material para la fiabilidad de los controles (p.465).

- Elaboración de trabajos por alumnos y profesores (se presenta una selección) dentro de los seminarios (anexo 2)

Siempre desde una participación limitada, dado que los profesores y la investigadora formamos parte de la comunidad educativa dónde se realizan actividades y propuestas en torno al holocausto.

Es decir, hay un predominio cualitativo en el estudio ya que como Rincón y García (1998) aportan es la

Modalidad más adecuada para describir los procesos globales que intervienen en la orientación psicopedagógica, como la acción tutorial y el asesoramiento curricular, ya que nos pueden aportar las percepciones y vivencias de las personas implicadas, lo que para ellas significan las prácticas orientadoras que se realizan y sus expectativas e intenciones.
(p. 443)

Para analizar los datos, se recurrió a la triangulación, tanto de fuentes como de métodos (tanto cuantitativos como cualitativos), ofreciendo la oportunidad de una perspectiva más amplia al señalar su complejidad, ofreciendo datos de manera redundante que enriquecen el estudio y brindando la oportunidad para realizar nuevos planteamientos.

*“Con mis maestros he aprendido mucho;
con mis colegas, más;
con mis alumnos todavía más.”*
Proverbio hindú

CAPÍTULO 3: POBLACIÓN Y MUESTRA



Alumnos y profesores del IES Renacimiento junto autoridades y D. Isaac Querub, Presidente de la Federación de Comunidades Judías de España tras la celebración del Acto de Estado en el Senado, el Día de la Conmemoración Prevención de los crímenes contra la Humanidad en 2014

Profesores de la especialidad orientación educativa en un descanso en las II Jornadas Nacionales en Madrid Noviembre 2015
“La orientación en busca del sentido”

Para seleccionar la muestra, primeramente hemos definido la unidad de análisis, es decir los sujetos, objetos o eventos sobre quienes vamos a recolectar los datos. La población a la que va dirigida son los profesores de España en general, y de orientación educativa en particular.

Aunque la tesis fue aceptada con fecha de 10 de mayo de 2010, presento documentación recopilada desde el curso escolar 2009-2010 ya que es en este curso escolar cuando había terminado formación previa (anexo 1) que me motivo tanto a poner en práctica los conocimientos adquiridos como a realizar este proyecto de investigación.

De esta forma los datos a tener en cuenta en este estudio son de los cursos escolares siguientes, incluyendo la variación negativa del número de profesores en España y todos los centros educativos tanto privados, concertados y públicos¹.

Curso	N.º Profesores España	Variación España	N.º Profesores Comunidad Madrid	Variación Comunidad Madrid
2011-2012	682.967		87.839	
2012-2013	665.334	-17.633	87.099	740
2013-2014	670.778	5.444	86.648	451
2014-2015 ²				

En cuanto a los profesionales de orientación educativa entre los que me encuentro es un dato del que sólo interesa el curso 2014-2015. Con los datos aportados por el Registro Estatal de Centros Docentes no Universitarios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, la COPOE calcula que en ese curso, 2014-2015 se contaba con unos 14.500 profesores de la especialidad orientación educativa

1

┐ Fuente Ministerio de Educación:
<http://www.educacion.gob.es/educabase/tabla.do?path=/Educacion/Profesorado/Profesorado/Series/10/&file=SeriesProfRgTit3.px&type=pcaxis&L=0>

2

┐ No se dispone de las cifras del Ministerio a 19 de Julio de 2015
marialuisa.mariana@gmail.com

trabajando tanto dentro de los centros educativos privados, concertados y públicos como en equipos multiprofesionales. De ellos, dado que hay 7.395 centros que imparten ESO, se calcula que trabajan en esta etapa unos 7.500 orientadores.

Se aporta información de las siguientes muestras:

- Profesorado que ha realizado el Seminario de formación sobre holocausto certificado por el CTIF de Madrid-Capital del curso escolar 2011-2012, hasta la actualidad curso 2015-2016 que coordino, (anexo 2), como las II Jornadas Nacionales de Orientación en noviembre 2014 certificado del Ministerio de Educación Cultura y Deporte, del que he sido directora (anexo 3).
- Alumnado que ha realizado actividades de manera directa con la investigadora, o de manera indirecta desde la coordinación del Departamento de Orientación en el IES Renacimiento (anexo 14) o desde el Seminario del CTIF.
- Expertos y ponentes que han participado tanto en la formación del profesorado, como en actividades con alumnado (anexo 18) y en la validación de cuestionario de investigación (anexo 17).

En todos los casos, es un muestreo no probabilístico causal o incidental por la facilidad de la investigadora de acceso a estas muestras. Ya sea por su trabajo como orientadora que le permite coordinar Seminarios de profesores o realizar actividades en un IES, como por fundar y presidir la Asociación Orientación y Educación de Madrid (2011)

Es preciso por todo ello, considerar los códigos éticos en el tratamiento de la información. Como señala, Rodríguez (1999):

La idea de los códigos éticos está extendida en diversos campos de la actividad científica y profesional. Los códigos elaborados por la Asociaciones Americanas de Antropología (A.A.A.), investigación educativa (A.E.R.A.) Psicología (A.P.A.) o sociología (A.S.A.). Estos códigos vienen a coincidir en cuestiones como el consentimiento de los sujetos a ser investigados, la protección de la intimidad o la responsabilidad del investigador. (p. 281).

Hammerley y Atkinson (1994) plantean el respeto por la privacidad de los sujetos informantes. De esta forma, no sólo se ha informado sino que los resultados de este proyecto se harán visibles a través de los Blogs del Seminario del CTIF, de la Asociación Orientación y Educación y del Departamento de Orientación del IES Renacimiento.

Dado que se van a aportar, además de la información del profesorado, textos, trabajos e imágenes de menores de 18 años, este proyecto cuenta con las debidas autorizaciones (anexo 12) de los tutores de los menores para su difusión. Pero, en ningún caso se informa del nombre, intentando proteger al máximo, tomando como referente la normativa española de confidencialidad, ya que desde nuestra constitución (1978) se señala:

Artículo 18.4: La Ley limitará el uso de la informática para garantizar el honor y la intimidad personal y familiar de los ciudadanos y el pleno ejercicio de sus derechos.

Artículo 39.4 : Los niños gozarán de la protección prevista en los acuerdos internacionales que velan por sus derechos.

Tanto las muestras del profesorado que realizo formación, como las del alumnado que participan de las actividades no se pueden considerar significativas. Dado a que la técnica de muestreo ha sido de tipo incidental, y por el poco número de individuos en la muestra en relación con la población total. Sin embargo, permite a la investigadora describir prácticas que sobre el holocausto se han realizado en España, tema novedoso y de cumplimiento en la nueva legislación educativa.

Es imprescindible relacionar los objetivos y preguntas que se plantean en la investigación con la población y muestra a las que se dirigen. Para facilitar la organización se plantea la siguiente tabla en la que se ha señalado con diferentes colores objetivos y preguntas asociando la población y muestra correspondiente.

Objetivos:

- ✓ Describir la situación en España sobre el estudio del holocausto en la escuela, en particular con el profesorado de orientación educativa.
- ✓ Definir dentro del trabajo que realiza el profesorado de orientación educativa en España en Secundaria Obligatoria, líneas de actuación para incluir el holocausto.
- ✓ Incluir en la formación del profesorado los recursos y competencias para abordar el holocausto

Preguntas:

- Con respecto al profesorado de la especialidad orientación educativa en España:

..¿Conoce la normativa vigente sobre holocausto?

..¿Cuál ha sido su formación sobre el holocausto?

..¿Conoce experiencias en la escuela en las que se haya abordado el holocausto?

- Con respecto a la inclusión del holocausto en el trabajo del profesorado de orientación educativa en Secundaria Obligatoria:

..¿Tiene relación el tema del holocausto con el trabajo del profesorado de orientación educativa ? ¿Cómo incluirlo?

- Con respecto a la formación del profesorado en holocausto:

..¿Cuales son las dificultades que encuentra el profesorado para incluir el holocausto en su propia formación? ¿Cómo superarlas?

..¿Qué experiencias hay en esta formación?

Como recordatorio de objetivos y preguntas, se presentan:

OBJETIVOS	PREGUNTAS	POBLACIÓN	MUESTRA
España-Holocausto	Normativa Formación Experiencia	Orientadores 693.001.994	Válidas 98 respuestas
Incluir holocausto en clase	Cómo	Profesorado CM ³ Alumnado: - Primaria y ESO: 693.002	Realizan formación: Seminario: 44 Jornadas:100 De los profesores en formación -Seminario: 3.100
Incluir holocausto formación	Dificultades y experiencias	Profesorado	Realizan formación Seminario: 44

*“Vivir es aprender
a vivir el momento,
con sus dificultades
y sus descubrimientos,
sus nuevas
sensaciones
y nuevos universos
de posibilidades
que te lleven a ser”*
Santiago López Merchán.

IV. RESULTADOS, CONCLUSIONES Y NUEVAS PISTAS DE INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO 1: SITUACIÓN EN ESPAÑA SOBRE EL
ESTUDIO DEL HOLOCAUSTO EN LA ESCUELA, EN
PARTICULAR CON EL PROFESORADO DE
ORIENTACIÓN EDUCATIVA.



Un grupo de profesores junto con el poeta en el despacho de Azaña en el Ateneo. Madrid 2013

Partimos de lo expuesto en los capítulos anteriores, respetando tanto la normativa mundial, acuerdos internacionales como legislación educativa española en torno al trabajo en orientación educativa y el holocausto. El presente capítulo hace referencia a dos de los objetivos planteados:

- »Describir la situación en España sobre el estudio del holocausto en la escuela, en particular con el profesorado de orientación educativa.
- »Definir dentro del trabajo que realiza el profesorado de orientación educativa en España en Secundaria Obligatoria, líneas de actuación para incluir el holocausto.

En especial a las cuestiones, referidas al profesorado de la especialidad orientación educativa en España:

- ..¿Conoce la normativa vigente sobre holocausto?
- ..¿Cuál ha sido su formación sobre el holocausto?
- ..¿Conoce experiencias en la escuela en las que se haya abordado el holocausto?

✓Con respecto a la inclusión del holocausto en el trabajo del profesorado de orientación educativa en Secundaria Obligatoria:

..¿Tiene relación el tema del holocausto con el trabajo del profesorado de orientación educativa ? ¿Cómo incluirlo?

»Con respecto a la formación del profesorado en holocausto:

..¿Qué experiencias hay en esta formación?

Para ello, se elabora un cuestionario mediante el google doc, que tras ser validado por expertos en orientación y holocausto (anexo 17) se pide respuesta a orientadores educativos en España (anexo 16). Para ello, se utilizan los grupos profesionales que los reúnen y mediante mails a los asociados se recogen las respuestas. Se puede responder desde 17 de julio al 10 de septiembre 2015, coincidiendo con periodo de vacaciones y de trabajo de los profesionales en activo.

Recordamos que el número de orientadores en España es de 693.001.994. El total de cuestionarios recogidos ha sido de 106, pero la muestra usada finalmente es de 98. Se descartan 8 de los cuestionarios ya que estaban o bien repetidos o sin terminar de contestar. Por otro lado, los cuestionarios completos pero con alguna respuestas fuera de lugar o irrelevante se han utilizado siendo estas respuestas valores perdidos en el análisis estadístico. Además hay que tener en cuenta que no todos los orientadores se encuentran asociados, ya que para ejercer esta profesión no es necesario colegiarse como en otras.

Una vez recogidos los datos, se utiliza para su analizarlos el programa informático SPSS. Dado que todas las variables son categóricas nuestro análisis se basa en porcentajes, y por cuestiones estéticas se ha utilizado excel para la representación en diagramas de barras. Para facilitar la lectura de los datos se ha hecho coincidir el número de la pregunta (anexo 16), con la tabla y gráfica, añadiendo una nueva tabla y gráfica al establecer correlación entre variables.

Las cuestiones son:

1. Formación Universitaria
2. Nivel educativo donde actualmente desarrolla sus actividades laborales.
3. Años de experiencia.
4. Comunidad Autónoma
5. ¿Sabes si en el currículo actual se aborda el estudio del holocausto?
6. ¿En qué normativa se contempla el holocausto?
7. ¿Has recibido formación previa sobre el holocausto?
8. ¿Conoces experiencias de abordar el holocausto en la escuela en España?
9. ¿Se encuentra capacitado para abordar el holocausto en su centro educativo?
10. Número de alumnado que atiende

La Formación Universitaria de los sujetos encuestados aparece como primera pregunta del cuestionario. Para poder analizar esta variable se han realizado varios grupos a la luz de los datos recibidos. Los grupos son: 1 = Diplomado: Maestro, 2 = Licenciado en Pedagogía, 3 = Licenciado en Psicología, 4 = Licenciado en Filosofía, 5 = CAP, 6 = Máster secundaria, 7 = Doctor, 8 = Otro, 9 = Varios a la vez.

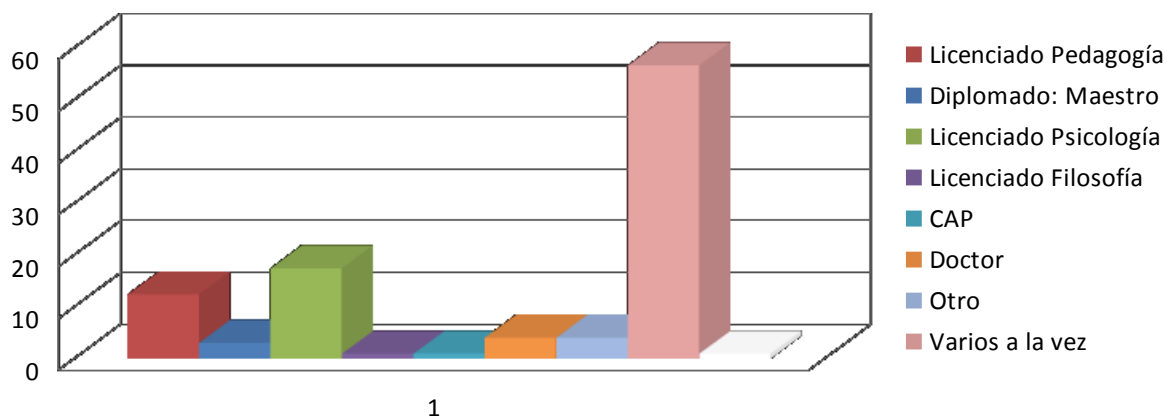
Los grupos corresponden a las posibles respuestas presentadas en el cuestionario siendo el grupo cuando los sujetos elegían más de una formación.

FORMACIÓN UNIVERSITARIA		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Diplomado: Maestro	3	3,1	3,1	3,1
	Licenciado Pedagogía	12	12,2	12,4	15,5
	Licenciado Psicología	17	17,3	17,5	33,0
	Licenciado Filosofía	1	1,0	1,0	34,0
	CAP	1	1,0	1,0	35,1
	Doctor	4	4,1	4,1	39,2
	Otro	4	4,1	4,1	43,3
	Varios a la vez	55	56,1	56,7	100,0
	Total	97	99,0	100,0	
Perdidos	Sistema	1	1,0		
Total		98	100,0		

Tabla 1. Tabla de frecuencias sobre formación universitaria.

Como puede observarse en la Tabla 1. el total de la muestra de esta variable es de 97 dado que uno de los encuestados ha respondido a esta pregunta algo poco pertinente (Chica para todo), dándose así un valor perdido en esta variable.

Como puede observarse un 56,7 % de la muestra ha elegido varias opciones de repuesta a la vez, es decir, 55 personas. Tan solo un 3,1 % (3 sujetos de toda la muestra) de los encuestados es maestro.



Gráfica 1.

Indica el porcentaje de los diferentes grupos creados en la primera variable Formación Universitaria.

Por ello, la mayor parte de los encuestados tiene más titulación que la requerida para ser orientador (licenciado en Pedagogía, Psicología o Filosofía especialidad educativa) como se observa en la gráfica 1. Es decir, que los encuestados son profesionales que se han formado con otras licenciaturas, diplomaturas o doctorados. No se ha incluido los títulos de grados ya que en la fecha en la que se realiza la encuesta no hay profesionales en activo con esta titulación. Por lo que si en otras investigaciones se utilizará habría que tener en cuenta estas nuevas titulaciones, y olvidar algunas que por jubilación deberían quedar obsoletas como licenciado en Filosofía especialidad educativa.

La segunda variable analizada es el nivel educativo donde actualmente desarrollan sus actividades laborales los encuestados. Las posibles respuestas de esta variable y los grupos del posterior análisis son: 1 = Educación infantil, 2 = Educación primaria, 3 = Interniveles: Equipos multiprofesionales, 4 = Educación secundaria, 5 = Enseñanza de adultos, 6 = Universidad. La respuesta interniveles hace referencia a los profesionales que trabajaban en dos o más niveles educativos, mientras que la respuesta Educación secundaria incluye ESO, Bachillerato y Formación Profesional.

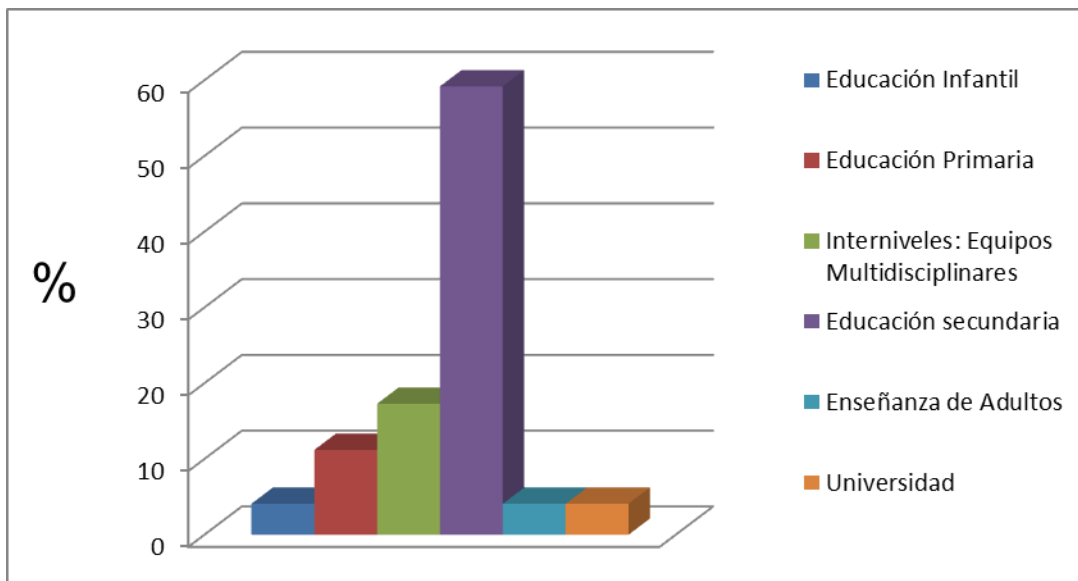
NIVEL EDUCATIVO EN EL QUE TRABAJA					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Educación Infantil	4	4,1	4,1	4,1
	Educación primaria	11	11,2	11,2	15,3
	Interniveles: Equipos Multidisciplinares	17	17,3	17,3	32,7
	Educación secundaria: ESO, Bachillerato y FP	58	59,2	59,2	91,8
	Enseñanza de adultos	4	4,1	4,1	95,9
	Universidad	4	4,1	4,1	100,0
	Total	98	100,0	100,0	

Tabla 2. Tabla de frecuencias del nivel educativo en el que trabaja el encuestado.

En la tabla 2. se observan las frecuencias de la variable nivel educativo. La muestra total de esta variable es 98, de los cuales 58 sujetos trabajan actualmente en

Educación secundaria, es decir, un 59,2 % de la muestra. Un 17,3 %, 17 personas, lo hace en interniveles, 11 sujetos (11,2 %) en Educación primaria, y en los niveles restantes trabajan 4 encuestados en cada uno de ellos, es decir, un 4,1 % de la muestra en cada nivel.

En la gráfica 2. es fácil observar que la mayor parte de los encuestados realizan su trabajo en Educación Secundaria, que son las etapas educativas en las que se realiza la formación de seminarios del CTIF, y que sus profesores inician la inclusión en el aula de actividades referidas al holocausto.



Gráfica 2.

Indica el porcentaje de la variable nivel educativo donde actualmente desarrollan su labor profesional los encuestados.

La tercera pregunta del cuestionario hace referencia a los años de experiencia en orientación por parte de los encuestados. Las opciones de respuesta y por tanto los grupos resultantes de cara al análisis estadístico son: 1 = de 0 a 10 años, 2 = de 10 a 15, 3 = de 15 a 20, 4 = de 20 a 30 y 5 = Más de 30 años.

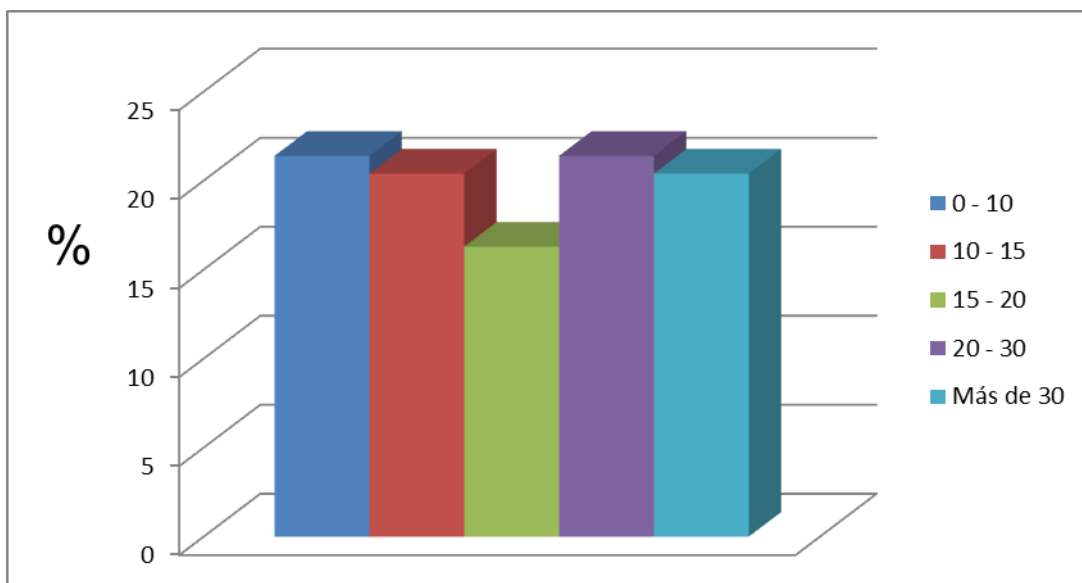
En la tabla 3. se observa que en esta variable la muestra total ha sido de 98. En los grupos de 0 a 10 años y de 20 a 30 años es donde se encuentra el mayor número de sujetos encuestados, 21 en cada grupo, un 21, 4 % de la muestra. En los conjuntos de 10 a 15 y más de 30 años se encuentran un 20, 4 % de la muestra respectivamente, es decir, 20 personas en cada uno de los grupos. Por último, 16

personas de la muestra, el 16,3 %, tiene de 15 a 20 años de experiencia.

AÑOS EXPERIENCIA					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	0-10	21	21,4	21,4	21,4
	10-15	20	20,4	20,4	41,8
	15-20	16	16,3	16,3	58,2
	20-30	21	21,4	21,4	79,6
	Más de 30	20	20,4	20,4	100,0
	Total	98	100,0	100,0	

Tabla 3. Tabla de frecuencias referida a los años de experiencia en orientación educativa.

Si se considera que un profesional con más de 15 años es un profesional con experiencia, un 58,1% han contestado esta encuesta.



Gráfica 3.

Indica el porcentaje de la variable años de experiencia de los encuestados.

La siguiente cuestión a tener en cuenta ha sido la Comunidad Autónoma de los encuestados. En esta variable los distintos grupos representan una Comunidad Autónoma diferente; 1 = Andalucía, 2 = Aragón, 3 = Asturias, 4 = Baleares, 5 = Canarias, 6 = Cantabria, 7 = Castilla la Mancha, 8 = Castilla León, 9 = Cataluña, 10 = Valencia, 11 = Extremadura, 12 = Galicia, 13 = La Rioja, 14 = Madrid, 15 = Navarra, 16 = País Vasco, 17 = Murcia y 18 = Ceuta y Melilla.

COMUNIDADES AUTÓNOMAS

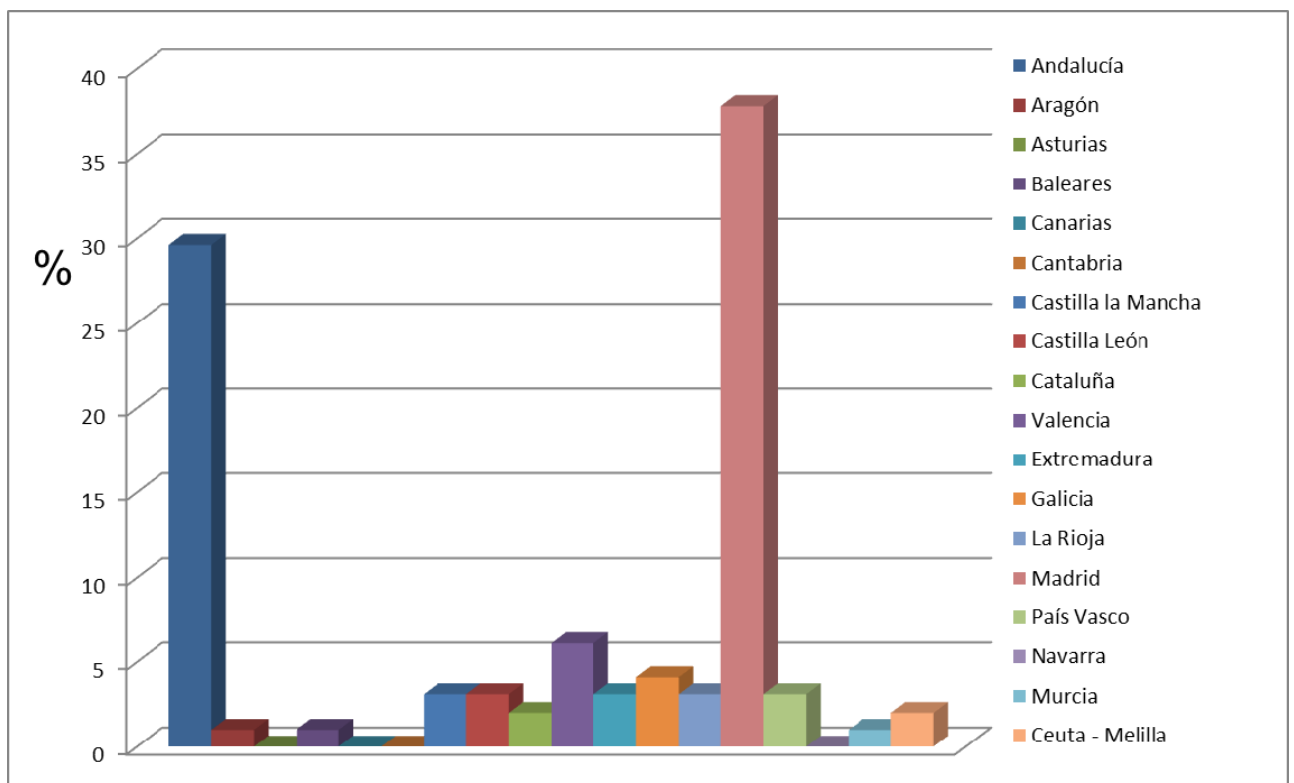
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Andalucía	29	29,6	29,6	29,6
	Aragón	1	1,0	1,0	30,6
	Baleares	1	1,0	1,0	31,6
	Castilla la Mancha	3	3,1	3,1	34,7
	Castilla León	3	3,1	3,1	37,8
	Cataluña	2	2,0	2,0	39,8
	Valencia	6	6,1	6,1	45,9
	Extremadura	3	3,1	3,1	49,0
	Galicia	4	4,1	4,1	53,1
	La Rioja	3	3,1	3,1	56,1
	Madrid	37	37,8	37,8	93,9
	País Vasco	3	3,1	3,1	96,9
	Murcia	1	1,0	1,0	98,0
	Ceuta-Melilla	2	2,0	2,0	100,0
	Total	98	100,0	100,0	

Tabla 4. Tabla de frecuencias extraída del SPSS.

Esta pregunta ha sido contestada por todos los encuestados, es decir, la muestra es de 98 cuestionarios. Como puede observarse en la tabla 4. la mayoría de los sujetos son de Madrid, 37 (37, 8 %), seguida de Andalucía con 29 encuestados (29, 6 %), Valencia con 6 personas (6, 1 %), Galicia con 4 sujetos (4,1 %), Castilla la Mancha, Castilla León, Extremadura, La Rioja y País Vasco con 3 personas de las 98, es decir, un 3, 1 % por cada Comunidad, después Ceuta y Melilla con 2 personas (2 %) y por último, con el mismo número de representantes se encuentran Aragón, Baleares y Murcia con una persona por cada Comunidad (1 %).

En la gráfica 4. se observa como las Comunidades de Asturias, Canarias, Cantabria y Navarra no tienen a ningún orientador que haya respondido al cuestionario. Hay que tener en cuenta que la investigadora es la fundadora y presidenta de la asociación profesional de la Comunidad de Madrid, y la presidenta de COPOE es de Andalucía por lo que además del mail masivo a los socios, se supone que la encuesta se reenvió más entre contactos profesionales por la proximidad y cercanía

a ambas.



Gráfica 4.

Indica el porcentaje de sujetos pertenecientes a cada Comunidad Autónoma.

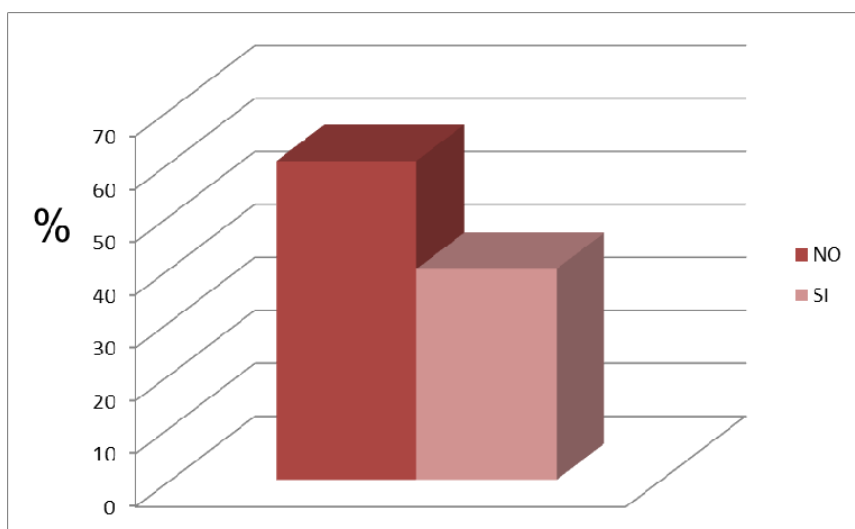
Tras conocer los datos profesionales de los encuestados, se abordan las cuestiones objeto de la investigación. La siguiente pregunta es relevante para este estudio, ¿Sabes si en el currículo actual se aborda el estudio del holocausto? En esta variable las respuestas obvias son sí y no, formando dos grupos.

CONOCIMIENTO NORMATIVA					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No	59	60,2	60,2	60,2
	Si	39	39,8	39,8	100,0
	Total	98	100,0	100,0	

Tabla 5. Tabla de frecuencias del conocimiento de normativa sobre holocausto del encuestado.

La muestra total de esta variable es 98. Un 60, 2 %, es decir, 59 personas han contestado a esta pregunta que no. Mientras que un 39 de los encuestados (39, 8 %) han respondido que sí. Por lo que se observa que hay una mayoría de

encuestados que reconocen su desconocimiento en este tema.



Gráfica 5.

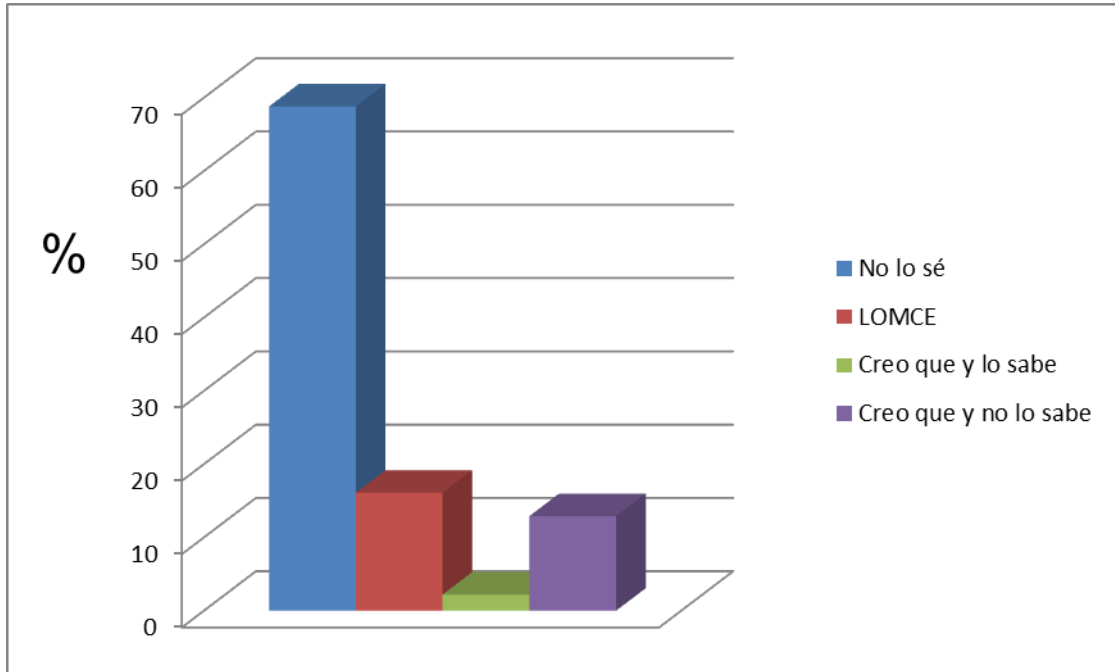
Indica el porcentaje de los grupos formados por la respuesta a la pregunta: ¿Sabes si en el currículo actual se aborda el holocausto?

La siguiente pregunta del cuestionario es ¿En qué normativa se contempla el holocausto? Para poder hacer un análisis exhaustivo de las respuestas a esta pregunta por parte de los encuestados se han categorizado estas de la siguiente manera: 0 = No lo sé, 1 = LOMCE, es decir, el sujeto sabe en qué normativa se contempla, 2 = Creo que y lo sabe, cuando el encuestado no está seguro de saber la respuesta exacta pero contesta correctamente y por último, 3 = Creo que y no lo sabe, en este caso el individuo duda y al final la respuesta es incorrecta.

NORMATIVA EN LA QUE APARECE EL HOLOCAUSTO					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No lo sé	64	65,3	68,8	68,8
	LOMCE	15	15,3	16,1	84,9
	Creo que y lo sabe	2	2,0	2,2	87,1
	Creo que y no lo sabe	12	12,2	12,9	100,0
	Total	93	94,9	100,0	
Perdidos	Sistema	5	5,1		
Total		98	100,0		

Tabla 6. Tabla de frecuencias sobre la normativa educativa en la que se aborda el holocausto.

Como puede comprobarse en la tabla 6., 5 encuestados, el 5,1 % del total de la muestra, 98, han dado respuestas irrelevantes por lo que en el análisis estadístico aparecen 5 valores perdidos, dando un total de respuestas relevantes de 93.



Gráfica 6.

Indica el porcentaje de la variable ¿En que normativa se contempla el holocausto?

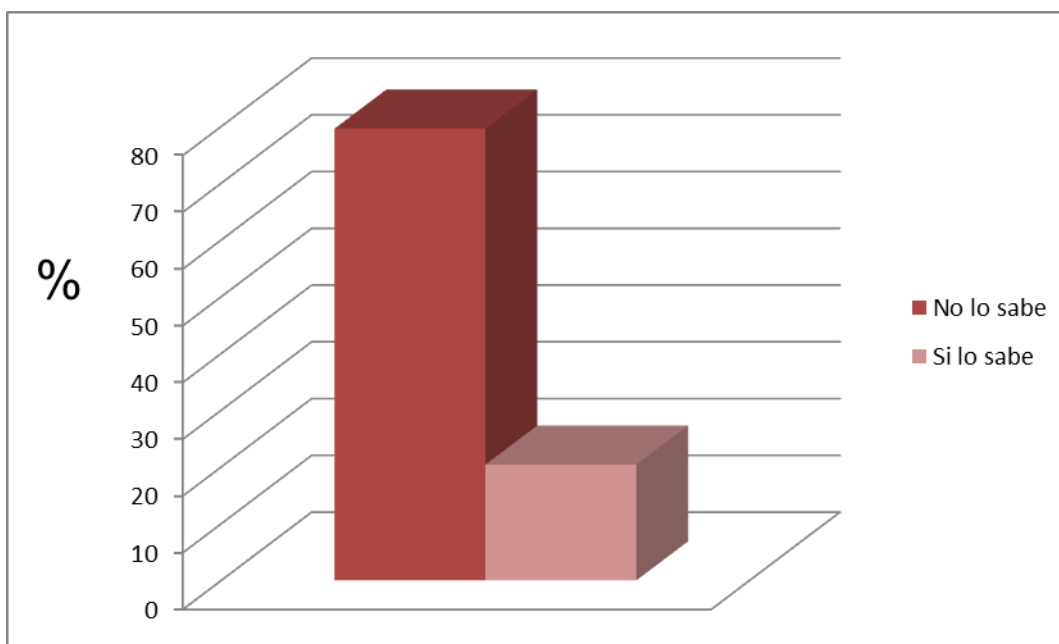
Un porcentaje de 68,8 %, es decir, 64 individuos, ha contestado que no sabía en qué normativa se contempla el holocausto. Lo sabían 15 encuestados, un 16,1 % de la muestra total de cuestionarios. Creían saberlo y no era así 12 personas (12,9 %) y creían saberlo y ciertamente lo sabían 2 personas, es decir, un 2,2 % del total de encuestados.

Para resumir la información, facilitando saber quién sabe y quién no la normativa en que se encuentra recogido el holocausto, se ha creado una nueva variable. Esta nueva variable se nombra Normativa 1.

Normativa 1 agrupa las respuestas de los encuestados en dos grupos, quién no lo sabe y quién si lo sabe. Por lo que continuando la regla ya expuesta, se nombra con 6.1. tanto la tabla como la gráfica que se generan.

NORMATIVA 1					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No lo sabe	74	75,5	79,6	79,6
	Si lo sabe	19	19,4	20,4	100,0
	Total	93	94,9	100,0	
Perdidos	Sistema	5	5,1		
Total		98	100,0		

Tabla 6.1. Tabla de frecuencias sobre quién sabe o no la normativa vigente sobre holocausto.



Gráfica 6.1.

Se presentan los porcentajes de la variable Normativa 1.

En la tabla 6.1. hay 5 valores perdidos, un 5,1 % de la muestra total de 98 encuestas. 74 personas afirman no saber en qué normativa se encuentra legislado el holocausto (75,5 %) y 19 si saben dónde queda recogida esta temática, es decir un 19,4 % de los encuestados.

Observando la gráfica 6.1. se aprecia el alto porcentaje de individuos que no saben en qué normativa se contempla el holocausto. Nos permite comparar este 75,5% de encuestados que no saben que LOMCE es la normativa en la que se incluye el holocausto con los resultados de la pregunta anterior, en los que un 65,3% reconoce no saber la respuesta.

Estas cuestiones son relevantes a la investigación, ya que ayuda a describir la situación en España sobre el estudio del holocausto en la escuela, en particular con el profesorado de orientación educativa, al considerar que desconocer la normativa el holocausto no se aborda tal y cómo se determina. Aunque se desarrolle como currículo oculto conlleva el peligro del aprendizaje de manera osmótica, sin que se explicita ni la intención ni el mecanismo o procedimiento cognitivo afectando a toda la comunidad educativa incorporándose a las costumbres, rutinas y relaciones.

Por ello, se ha elaborado una tabla de contingencia que permite analizar la relación entre dos variables de naturaleza cualitativa. Estas son: ¿Sabes si en el currículo actual se aborda el estudio del holocausto? Y de la construida pos hoc Normativa 1. Junto a esta tabla se elaborará una gráfica que facilite comparar los resultados.

Tanto la tabla como la gráfica se nombran como 11, ya que están fuera de las cuestiones abordadas dentro de la encuesta (anexo 16)

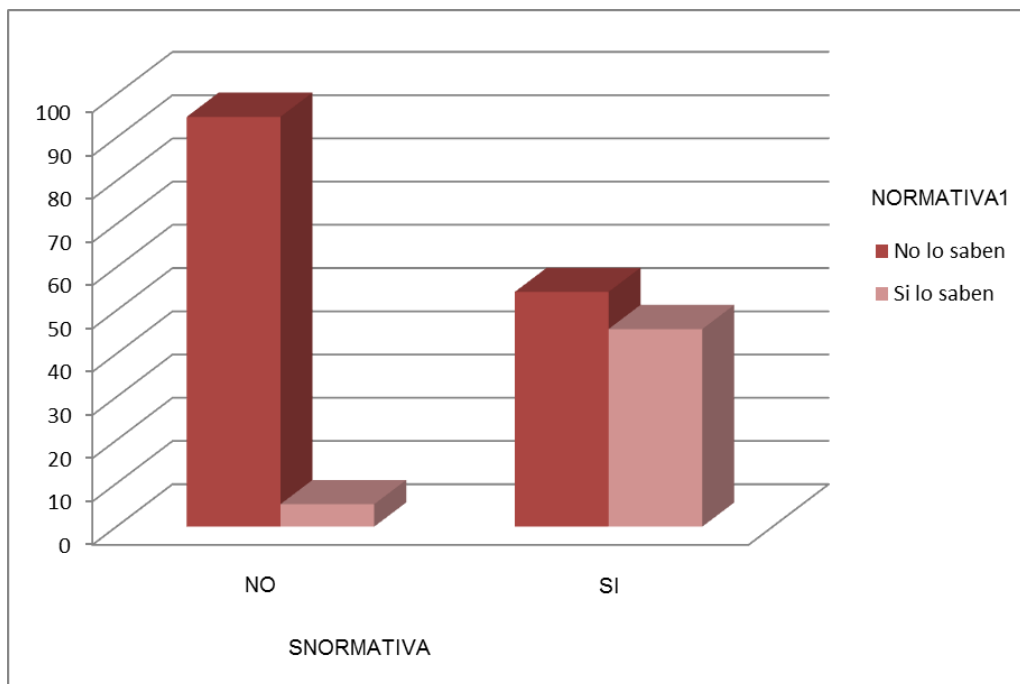
Tabla de contingencia SNORMATIVA * NORMATIVA 1					
		NORMATIVA1		Total	
		No lo sabe	Si lo sabe		
SNORMATIVA	No	Recuento	55	3	58
		% dentro de SNORMATIVA	94,8%	5,2%	100,0%
		% dentro de NORMATIVA1	74,3%	15,8%	62,4%
		% del total	59,1%	3,2%	62,4%
	Si	Recuento	19	16	35
		% dentro de SNORMATIVA	54,3%	45,7%	100,0%
		% dentro de NORMATIVA1	25,7%	84,2%	37,6%
		% del total	20,4%	17,2%	37,6%
Total	Recuento	74	19	93	
		79,6%	20,4%	100,0%	
		100,0%	100,0%	100,0%	
		79,6%	20,4%	100,0%	

Tabla 11. Tabla de contingencia para las variables:

- ¿Sabes si en el currículo actual se aborda el estudio del holocausto?
- Construida pos hoc Normativa 1.

En la tabla 11. y gráfico 11. observamos que del total de personas que contestaron

que no sabían si en currículo actual se aborda el holocausto (58), 55 encuestados, el 94, 8 % no sabían en que normativa estaba contemplada esta temática, 3, es decir, el 5, 2 % si lo sabían.



Gráfica 11.

Indica los porcentajes señalado en la Tabla 11.

De los 35 individuos que respondieron que si sabían que el holocausto se contempla en el currículo actual, 19 (54, 3 %) no sabían en que normativa y 16 (45, 7 %) si sabían en que normativa se contempla.

Por lo que, se denota la necesidad de formación en esta temática.

La siguiente variable o pregunta a analizar dentro de la encuesta es ¿Has recibido formación previa sobre el holocausto? Los grupos realizados en esta variable a partir de las respuestas posibles dadas en el cuestionario son: 1 = Enseñanzas obligatorias, 2 = Enseñanzas post-obligatorias, 3 = Formación de acceso a orientación educativa, 4 = Información complementaria / reciclado, 5 = Varios, cuando los sujetos elegían varias opciones de respuesta a la vez, y 6 = Varios con formación de acceso a orientación.

En esta pregunta, el total de personas (98 encuestados) ha contestado. De los cuales 30 han recibido formación sobre el holocausto durante la enseñanza obligatoria, y otros 30 han obtenido formación a través de información complementaria o reciclado. En ambos casos el porcentaje es de un 30,6 % de la muestra total.

FORMACIÓN SOBRE HOLOCAUSTO					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Enseñanza Obligatoria	30	30,6	30,6	30,6
	Enseñanzas post-obligatorias	6	6,1	6,1	36,7
	Formación de acceso a orientación educativa	1	1,0	1,0	37,8
	Información complementaria/reciclado	30	30,6	30,6	68,4
	Varios	27	27,6	27,6	95,9
	Varios con Formación de acceso a orientación	4	4,1	4,1	100,0
	Total	98	100,0	100,0	

Tabla 8. Tabla de frecuencias sobre la formación en holocausto.

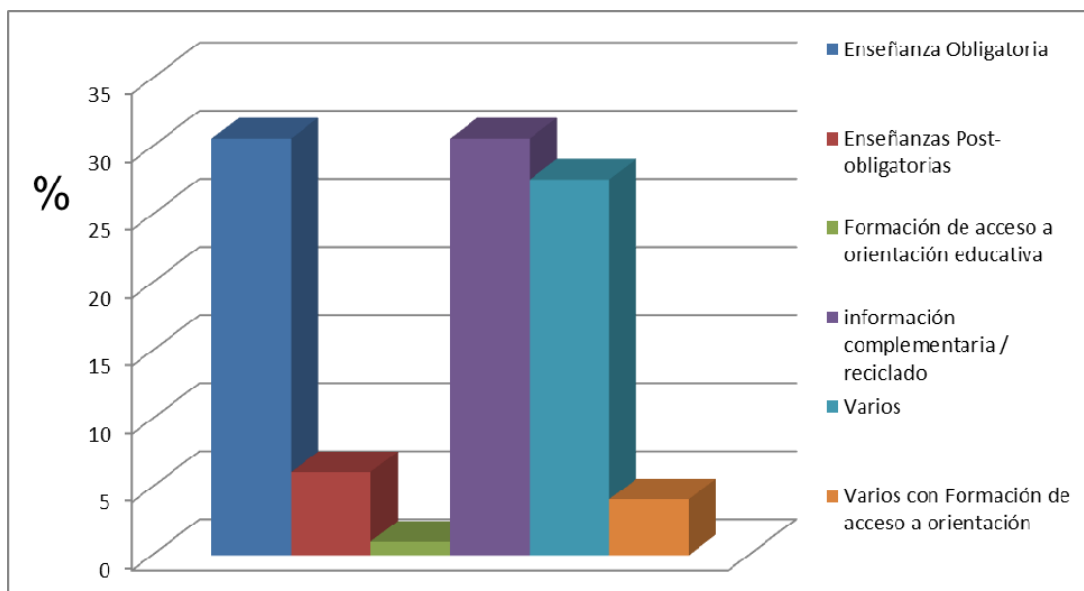


Gráfico 8.

Indica los porcentajes de los grupos formados por las respuestas a la pregunta sobre formación recibida sobre holocausto.

Otras 27 personas han recibido más de una formación, siendo el porcentaje de este grupo de un 27,6. A través de enseñanzas post-obligatorias se han formado 6 individuos que representa el 6,1 %. Formación de acceso a orientación más alguna otra formación ha sido marcado por 4 personas de la muestra, es decir, un 4,1 % y una sola persona ha recibido exclusivamente formación mediante el acceso a orientación (1 %), por lo que 5 personas, un 5 %, ha recibido formación de acceso a orientación.

Esta cuestión es una de las señaladas en la investigación, y que a su vez nos abre nuevos interrogantes ya que como se ha señalado 58,1% de la muestra tiene más de 15 años de experiencia como orientador por lo que la formación recibida en enseñanza obligatoria (30,6 %) de estos encuestados sobre holocausto dista mucho de las líneas educativas señaladas a nivel internacional. Señalar que coincide el porcentaje en la formación complementaria/ reciclaje por lo que hay un interés de que estos profesionales se formen en holocausto. Por ello, la investigadora continuaría analizando qué formación se recibe en la actualidad según las Comunidades Autónomas de España ya que son las que tienen competencias en formación continua de los orientadores educativos.

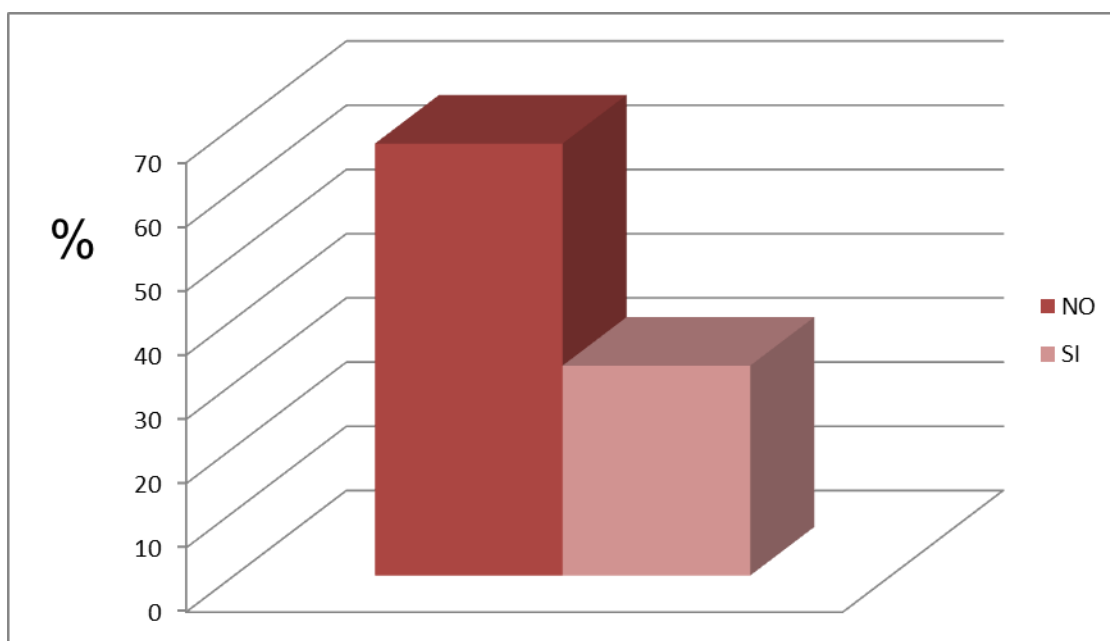
La siguiente pregunta del cuestionario que puede analizarse a través del programa estadístico SPSS es la siguiente ¿Conoces experiencias de abordar el holocausto en la escuela en España? En esta variable se han generado dos grupos relativos a las respuestas sí y no.

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS HOLOCAUSTO					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No	66	67,3	67,3	67,3
	Si	32	32,7	32,7	100,0
	Total	98	100,0	100,0	

Tabla 9. Tabla de frecuencias calculada con SPSS.

Como puede observarse en la tabla 9. y de manera más visual en la gráfica 9., hay mayor respuestas negativas. La muestra total de encuestados en este caso es de 98. El 67,3 %, 66 personas, no conocen experiencias de abordar el holocausto en la

escuela en España, 32 sujetos (32,7 %) si conocen este tipo de experiencias.



Gráfica 9.

Indica los porcentajes de los grupos formados en la variable: ¿Conoces experiencias de abordar el holocausto en la escuela en España?

Este dato nos hace reflexionar sobre la formación recibida sobre holocausto ha sido más teórica que práctica, dado el desconocimiento de los encuestados de experiencias educativas. Subrayar que en los seminarios de formación del CTIF coordinados por la investigadora, de los 44 profesores formados tan sólo ella y otra persona trabajan como orientadoras. La causa tal vez sea que en el día a día el trabajo del orientador esta más cargado de tareas, y que se nos considere héroes y heroínas (anexo 8) relegando a un segundo plano metas alcanzables a mayor plazo y que suponen un trabajo en equipo dentro y fuera del centro educativo.

Profundizando más en la formación, se les preguntó a los encuestados si se encontraban capacitados para abordar la temática del holocausto en su centro educativo. Al igual que en el caso anterior los grupos formados a raíz de las respuestas son dos, los individuos que contestaron que sí y los sujetos que respondieron que no.

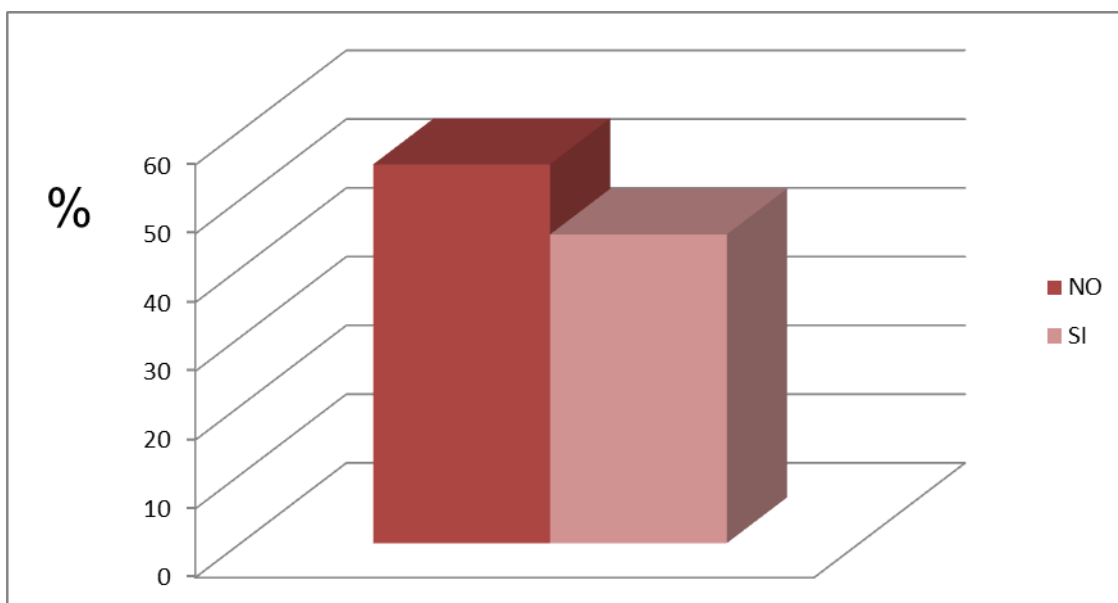
En la tabla 10. se observa que el 55,1 % de la muestra, es decir, 54 personas de 98, no cree estar capacitado para abordar el holocausto en su centro educativo y el 44,

9 % (44 individuos) si cree estar capacitado.

CAPACITADO PARA ABORDAR					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No	54	55,1	55,1	55,1
	Si	44	44,9	44,9	100,0
	Total	98	100,0	100,0	

Tabla 10. Tabla de frecuencias sobre la capacidad del encuestado en abordar el holocausto.

Con los resultados de las tres últimas cuestiones, se puede concluir que se precisa una formación continua que combine aspectos teóricos y de experiencia práctica sobre el holocausto para los profesionales de orientación educativa, y que dentro de su tarea se incluyan tiempos para poder llevar a cabo las tareas relacionadas con la formación en la memoria.



Gráfica 10.

Indica los porcentajes de los grupos formados en la pregunta: ¿Se encuentra capacitado para abordar el holocausto en su centro educativo?

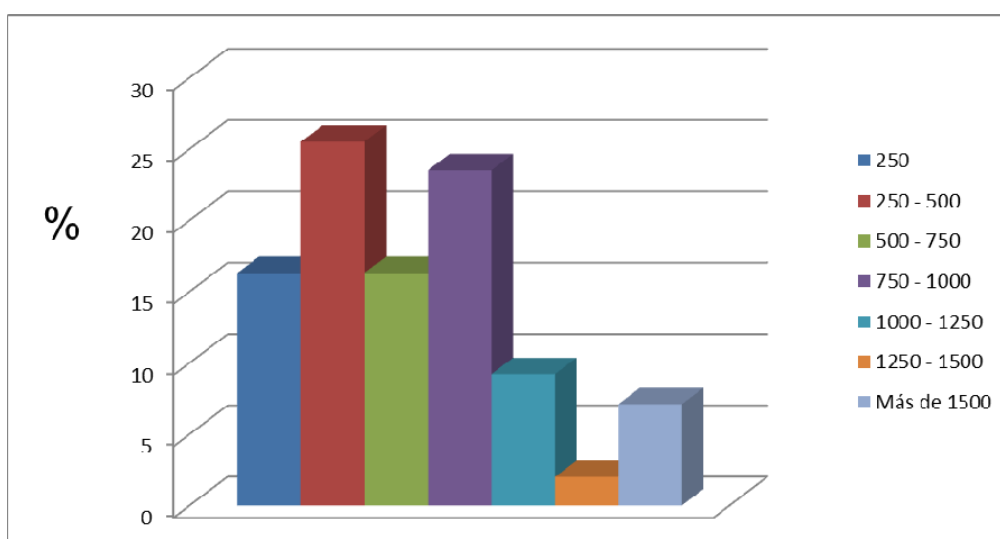
Por último, en la encuesta sobre holocausto se les pregunto qué cuantos eran los alumnos a los que atendían. En esta variable se agrupó teniendo en cuenta la clasificación que recomienda la UNESCO en número de alumnos por orientador; 1 = 250, 2 = entre 250 y 500, 3 = de 500 a 750, 4 = de 750 a 1000, 5 = de 1000 a 1250,

6 = de 1250 a 1500 y 7 = más de 1500.

Todos los encuestados contestaron, por lo que la muestra total es de 98 cuestionarios. De las 98 personas que respondieron al cuestionario, 25 trabajan con un número de alumnos comprendido entre 250 y 500, es decir un 25,5 % de la muestra. Un 23,5 %, 23 personas encuestadas atienden a un número de alumnos mínimo de 750 y máximo de 1000. En los grupos de 250 y de 500 a 750 alumnos trabajan 16 personas respectivamente, un 16,3 % de la muestra. Son 9 los orientadores que atienden de 1000 a 1250 alumnos (9, 2 %), 7 atienden a más de 1500 (7, 1 %) y por último, 2 trabajan con 1250 a 1500 alumnos (2 %).

N.º ALUMNOS		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	250	16	16,3	16,3	16,3
	250-500	25	25,5	25,5	41,8
	500-750	16	16,3	16,3	58,2
	750-1000	23	23,5	23,5	81,6
	1000-1250	9	9,2	9,2	90,8
	1250-1500	2	2,0	2,0	92,9
	Más de 1500	7	7,1	7,1	100,0
	Total	98	100,0	100,0	

Tabla 11. Tabla de frecuencias sobre el número de alumnado que atiende el encuestado.



Gráfica 11.

Indica el porcentaje de alumnos que atienden los encuestados.

Por lo que, tan sólo el 16,3% de los encuestados trabajan con 250 alumnos que es lo indicado por la UNESCO. Frente el 83,7% que lo hacen para más alumnos, siendo significativo los 7 orientadores que trabajan con más de 1500 alumnos. Esta es una causa objetiva del por qué no se aborda el holocausto desde la orientación, quedado relegado a un conocimiento más teórico parcializado por materias.

*“Vuelven del bosque
en el camión las ropas
de tu familia”*

Fernández Vítóres. Campos (2014:p.38)

CAPITULO 2: LÍNEAS DE ACTUACIÓN PARA INCLUIR EL HOLOCAUSTO DENTRO TRABAJO DESEMPEÑADO POR EL PROFESORADO, EN ESPECIAL DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN ESPAÑA.



Junto a Isaac Revah, superviviente del holocausto profesores, alumnos y directora del IES Renacimiento

Partimos de lo expuesto en el marco teórico sobre los niveles de intervención en orientación. Recordamos que el trabajo del orientador se enmarca dentro de un continuo que se configura como una red, “la red de orientación”. Señalando un primer nivel correspondiente a la tutoría o al aula, un segundo nivel en cuanto centro y que se adecua a la organización en departamento y un tercer nivel, externo, que es el que protagonizan los equipos de orientación.

Para realizar esta tarea desde la orientación educativa se elaboran anualmente tres documentos: Plan de Acción Tutorial (en adelante, PAT), Plan de Orientación Académico-Profesional y el Plan de Apoyo al Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (en adelante, PAPEA).

El PAT refleja la reflexión compartida sobre las características del entorno, el ideario educativo del centro y las líneas prioritarias de acción orientadora. Lo que nos obliga a compartir con el claustro de profesores como valor los derechos humanos y considerar el abordar la prevención de los crímenes contra la humanidad uno de los ejes de su acción tutorial abordando así, el estudio del holocausto. Se incluyen actividades desde el autoconocimiento hasta las relacionadas con la prevención del prejuicio, el racismo y la xenofobia, por ejemplo. Este ha sido el planteamiento es el que ha guiado la formación tanto en seminarios y jornadas, y que ha sido la analizada para la elaboración del presente capítulo. Ya que no se puede abordar el holocausto, sin una reflexión conjunta del equipo docente que permita establecer unas pautas comunes.

Para la elaboración de este capítulo, parto de la información obtenida especialmente de los seminarios (anexo 2) de formación sobre holocausto certificado por el CTIF de Madrid-Capital de los cursos escolares 2011-2012, 2012-2013, 2013-2014 y 2014-2015, que he coordinado. Tras debatir se llegó al diseño de una ficha en la que se recogen las actividades desarrolladas (anexo 24). Se han utilizado tanto las evaluaciones y trabajos realizados por el alumnado (anexo 22), por profesores de los mismos (anexo 23), por expertos y ponentes. Además de la información obtenida en las II Jornadas Nacionales de Orientación (anexo 3) en noviembre 2014 certificado del Ministerio de Educación Cultura y Deporte, del que he sido directora.

Dado el volumen de información obtenida, se ha tomado como criterio de agrupación el tipo de actividad. En más de una ocasión éstas se superponen. Por ejemplo, para acudir a los actos en torno al 27 de enero, Día de la Memoria del Holocausto y la Prevención de los crímenes contra la humanidad, se han realizado lecturas y visionados de imágenes tanto previamente, como después del acto. Los grupos son los siguientes y se les hace coincidir con los puntos de este capítulo:

- Lectura reflexiva y crítica de textos
- Visionado de imágenes y películas
- Encuentros con supervivientes y especialistas sobre el holocausto

Ha sido imposible evaluar y exponer la cantidad de trabajos que se han realizado. Por ello, la investigadora ha decidido seleccionar según lo más valorado por el equipo de profesores y lo que a su criterio son trabajos de diferente carácter. Todos ellos se han trabajado por el profesorado en las materias, asignaturas o módulos profesionales. Lamentablemente, las entrevistas que han quedado recogidas y de las que se presenta una breve muestra en el DVD y en las imágenes a lo largo de este texto, serán el inicio de nuevas investigaciones.

Todos los trabajos en los centros escolares se han unificado por la labor y seguimiento desde el Departamento de Orientación. Se ha tomado como referentes las llamadas “armas en un campo” de Victor Frakl. Es esencial para toda persona no sólo conocerlas, sino saberlas utilizar en su propia vida. Estas “armas” son las que permitieron tener dignidad en la vida dentro del campo, y algunos a sobrevivir. Estas potentes armas son:

- Huir hacia tu interior, sabiendo estar solo.
- Amar y ser amado.
- Disfrutar de la belleza y del arte.
- Mantener el humor.
- Ser agradecido con lo que la vida nos trae.
- Mantener la libertad interior, eligiendo de manera personal valorando la conducta recta.

1. LECTURA REFLEXIVA Y CRITICA DE TEXTOS

Leer hace referencia a la técnica o el proceso que permite descubrir las ideas y la información que subyacen dentro de un texto escrito. Según las finalidades del lector la lectura sirve para adquirir, profundizar o ampliar conocimientos sobre una materia, influyendo en la forma de pensar y sentir y si es posible, pasando un rato agradable.

Para que la lectura reciba el calificativo de reflexiva requiere que el lector gire sobre sí mismo mientras lee un texto. Girar sobre uno mismo es igual a pensar sobre lo ya pensado. Exige leer de manera crítica, comparando lo obtenido con algún criterio y detectar, si existiera, algún problema (inconsistencias, lagunas o errores) que impulse la necesidad de engendrar alguna idea reparadora.

La lectura reflexiva también es una forma de pensar, de resolver o razonar, lo cual conlleva el análisis, discriminación, el juicio, la evaluación y la síntesis, todos estos son procesos mentales que se fundamentan en la experiencia pasada, de manera que el contexto del tema presente debe ser examinado a la luz de las experiencias del lector.

Son muchas las lecturas que en torno al holocausto que nos permiten aproximar tanto al alumnado como al profesorado al holocausto. Ya se ha abordado en el capítulo 4 referido a “La escuela durante el Tercer Reich” los diarios y memorias de supervivientes. En especial, se han utilizado citas de niños y jóvenes para facilitar la identificación del alumnado con ellos. Aunque, no todos los textos son de carácter literario. Se han leído históricos, filosóficos, sanitarios, etc complementándose entre todos.

Dentro de la lectura, se abordó la lectura en voz alta especialmente de poemas. Realizando un recital que exigió la debida preparación, y del que fue fruto una grabación para radio sefarad (anexo 25).

Destacar entre las lecturas que han realizado los alumnos, *Una niña así quisimos. La historia de Marta*. Su autora es Naomi Morgenstein, y describe cómo las circunstancias hacen que su nombre e identidad varíen. El alumnado de los últimos cursos de primaria, y los que en ESO tienen dificultades lectoras lo señalan como el

preferido. El texto es sencillo, utiliza frases cortas y se acompaña con fotografías reales. Además, permite viajar por Europa e Israel marcando los lugares en los que Noemí o Marta vive. Los profesores señalan que el alumnado inmigrante comprende y defiende las decisiones de la protagonista, siendo un buen hilo conductor para integrarse en las aulas y mejorar la convivencia. Por último, indicar la dificultad de adquirir el texto, ya que hay que importarlo de Israel por estar publicado por Yad Vashem.

Las lecturas se enmarcan en unidades didácticas, y se ha contado con guías de lectura obtenidas de diferentes fuentes como:

- Antología de lecturas aportadas por los profesores aragoneses del Grupo Henek:

<http://holocaustoyeducacion.es/autores1.php>

- Yad Vashem: <http://www.yadvashem.org/yv/es/education/books/index.asp>

- Biblioteca Municipal de Madrid en “Lecturas del holocausto”:

<http://www.lecturasdelholocausto.com/para-nintildeos-y-joacutevenes.html>

Del análisis de las evaluaciones de la formación (anexos 19 y 23) se valora la riqueza del trabajo en grupo. Los profesores participantes consideran que se aportó las diferentes visiones que sobre un texto según la formación individual de cada uno (filosofía, historia, lengua, medicina, psicología, plástica, tecnología o sociología). Esto lógicamente, repercute en las aulas, ya que al trabajar paralelamente la temática desde el enfoque de distintas materias con un mismo grupo-clase, se favorece poder profundizar más y no estar tan sujetos al horario (55 minutos de clase), siendo el tutor el eje de la acción. Además, en alguna ocasión se invitó a compartir el aula con otros profesionales del mismo centro educativo siendo la experiencia valorada muy positivamente por todos, alumnos y profesores.

Esta misma reflexión se generaliza a otras actividades como el visionado de imágenes y películas.

1.2. VISIONADO DE IMÁGENES Y PELÍCULAS

Uno de los temas que dentro del mundo de la pedagogía se ha debatido de muy diferentes maneras es si el visionado de películas es o no educativo, y si la familia o los profesores podemos y debemos intervenir de alguna manera en ello. Esta problemática ya fue abordada de manera más concreta en el capítulo 5 del marco teórico pero fue ampliamente debatido dentro de los seminarios. Nos encontramos con tendencias extremas, desde los que lo han considerado como algo negativo, que fomenta la agresividad infantil y que perjudica claramente el desarrollo del niño y adolescente. A posturas muy permisivas en las que todo vale en las que el que es el propio niño o joven quien decide y actúa. Amamos y odiamos las imágenes. Se considera la televisión una intrusa en nuestros hogares, pero la instalamos en el dormitorios de nuestros hijos. La consideramos un diablo provocador de destrucción y agresividad, y es al mismo tiempo un ángel socializador que nos informa y entretiene. Más significativo es nuestra conducta como adultos, por un lado criticamos muy negativamente su uso y por otro nos acompaña en comidas y ocio, afectando esta doble moral a los menores. Añadiendo en el caso del holocausto la posibilidad de visionado de las imágenes de agresividad y del horror.

En los años setenta Bandura realizó en la Universidad de Stanford una de las primeras investigaciones acerca de la influencia de las imágenes en el comportamiento de los niños realizando diferentes experimentos. El trabajo inicial se centró en las circunstancias que contribuyen a que los niños se vuelvan más agresivos cuando observan conductas agresivas. Sus experimentos con muñecos son clásicos en psicología y han ayudado a identificar los mecanismos que intervienen en el aprendizaje. Cuando los niños (de 3 a 5 años) observan actos violentos con muñeco bobo (una muñeco hinchable de 150 cm de altura en forma de huevo con cierto peso en su base que hace que se tambalee cuando le pegamos), los repiten e incluso diseñan otras conductas agresivas. Si no las observan, el muñeco no recibe agresión de los menores. Se confirmaba una vez más el aprendizaje vicario bajo los supuestos conductistas de la gratificación contingente.

Añadir, que la socialización es un proceso de influjo entre una persona y sus semejantes, un proceso que resulta de aceptar las pautas de comportamiento social y de adaptarse a ellas. Las imágenes de violencia nos llegan no sólo de las aulas. Vivimos en un mundo inmerso en la imagen. Con todo ello, los educadores tanto la familia como los profesores deben tomar conciencia de esta nueva realidad, e incluir entre sus valores formativos la educación. Debemos aprender a ser espectadores participativos, activos y críticos seleccionando dentro de la programación en que momento encender o apagar el aparato.

Con respecto a las imágenes, se han acudido a exposiciones tanto en la Biblioteca Nacional como “Biblias en ladino” o en Casa Sefarad-Israel “Fotografías de Boix”, llevando algunas a los centros educativos en colaboración con el Colegio Ibn Gabirol, entre otros.

Por ello, al igual que en la lectura se han seleccionado imágenes y videos según temática, duración, etc, y se han acompañado de guías didácticas. Dentro del seminario se plantea la elaboración de listados de las mismas, contrastando las formas de trabajar e incluyendo las recién estrenadas como “La profesora de Historia” dirigida por Marie-Castille Mention-Schaar, en cuya presentación acudieron alumnado y profesorado o “Éxodo” estrenada en Madrid en octubre 2015. Estas actividades se incluyen como extraescolares de los centros educativos. También se ha llevado la actividad al IES Renacimiento con la proyección de “Maestras de la República” contando para el coloquio con Concepción Díaz Berzosa presidenta de Amical de Mauthausen en Madrid.

No es necesario en el entorno escolar utilizar toda la película. Por ejemplo, en el caso del documental francés “Shoa”, ya mencionado en el capítulo 1 del marco teórico tiene una duración de más de 9 horas. Ni siquiera en los seminarios de profesores se ha planteado el visionado completo, aunque si se ha prestado y comentado. Dado que Lanzmann utiliza la entrevista para evocar el recuerdo, es fácil llevar a las aulas escenas dentro del contexto de la unidad didáctica .

Los testimonios son de todo tipo víctimas, testigos o verdugos. Son realizados en distintos idiomas. Pero con una potente fuerza de impacto, por que el protagonista describe su tarea. Algunas tan simples como Henrik Gawkowski, maquinista de

Treblinka que se encargaba del viaje Varsovia Treblinka en una sola vía. El transporte de judíos llegaba, descargaba y volvía, lo que ocurría en su llegada no le incumbía. Se aprende a valorar los silencios y los gestos como en el testimonio de Abraham Bomba como peluquero en Auschwitz. Poner estas escenas exige preparación previa y un acompañamiento posterior muy presionado por los 55 minutos de clase. Por lo que se ha optado por unir clases entre profesores como ya se ha señalado.

Además del visionado de imágenes y videos nos hemos encontrado como protagonistas en los medios de comunicación. Esto ha supuesto un trabajo paralelo desde las autorizaciones de los menores a mantener el nerviosismo ante micrófonos (radio Sefarad y gestiona radio) y las cámaras. Para todos ha sido una experiencia positiva el acudir a tve y ser tratados como invitados, recibiendo las atenciones de sus servicio de traslado, peluquería, maquillaje y claro esta, la grabación en plato.

1.3. ENCUENTROS CON ESPECIALISTAS Y SUPERVIVIENTES SOBRE EL HOLOCAUSTO

Se ha potenciado que especialista en el tema acudan a los centros escolares ha aportarnos su experiencia y conocimientos. A parte de los ya citados, han acudido especialistas como Abraham Haim, presidente del Consejo de la Comunidad Sefardí, o Miguel Palacios, pastor de la Iglesia Evangélica de Filadelfia y Esteban Ibarra, presidente de Movimiento contra la Intolerancia. Sus palabras y experiencias han sido muy valiosas para todos, y han quedado recogidas tanto en el periódico escolar como en prensa especializada. Sin embargo, los protagonistas de los encuentros son los supervivientes.

Dentro del seminario de profesores, siempre se ha cuidado mucho las emociones que despiertan en uno mismo conocer a un superviviente y dentro del seminario se ha dejado espacios para expresarlo. Mucho más, cuando se trata de organizar el encuentro con el alumnado. Para ello, se tiene en cuenta las aportaciones de la Psicología del Testimonio no sólo de la aplicación de los conocimientos sobre los procesos psicológicos básicos (atención, percepción, memoria y procesos afines),

sino también el efecto de la información sugerida, la distinción del origen de los recuerdos o los factores de influencia en la percepción y el reconocimiento de personas.

Es preciso dar espacios comunes de reflexión entre el profesorado, para poder abordar un encuentro con un superviviente. Siempre comento mi primer encuentro, escuche en ladino de los labios de Shlomo Venezia el 16 de abril de 2009 en la sala Europa del Senado, su relato de cómo salio junto su familia de Salónica, su llegada a Auschwitz y las tareas como sonderkommandos desde abril de 1943 hasta diciembre de 1944. En ese momento, Shlomo acompañado de su esposa, desde sus ochenta y seis años nos hablo con tranquilidad. A mi me trasporto a mis lecturas del pasado, parecía que el “Lazarillo” se hubiera trasladado a Grecia. Pero, me desarmo por completo. Sabía que el ladino se había mantenido en muchas familias, sabía que era un sonderkommando y conocía el horror de los campos. A pesar de ello, me bloquee de tal forma que fui incapaz de aproximarme a Shlomo por miedo de hacerle recordar de nuevo el pasado. Algo similar, me ocurrió en el Memorial París cuando el superviviente que se encontraba ante una veintena de profesores mostró su brazo tatuado con el número. Mi compañero y yo nos dimos fuertemente la mano, mientras nos mirábamos a los ojos. Y es que todos tan adultos, muy estudiosos y licenciados, y con años de experiencia profesional en la enseñanza nos encontramos cara a cara frente al testimonio, poniendo un rostro a los hechos. Tras el primer shock, acudí a los profesores que acompañaban a los supervivientes y que ya habían trabajado con alumnado para informarme cómo actuar.

Lo primero, es recordar que el superviviente acude de manera voluntaria. Es una persona que decide revivir con su relato experiencias muy duras, pero que necesita transmitir para que no se repitan. Por ello, hay que agradecerse, pero al mismo tiempo no olvidar nuestro objetivo: la enseñanza. Aprendí que si a los alumnos se les muestra una foto mía con el superviviente, se les hace más próximos. Por ello, ahora cada vez que conozco alguno permito que otros graben y le escucho con empatia, y al final, cuando ha acabado su exposición le pido una foto. La entrevista es un regalo, y cómo tal se permite al superviviente que exprese sus recuerdos a las próximas generaciones.

Previo a la visita, a los alumnos se les presenta el marco histórico y geográfico. También, si se tiene imágenes de su infancia o su familia. Por ejemplo, los alumnos de 4º ESO y otros de Ciclos Formativos acudieron a conocer a Havka Raban Folman en enero de 2012. Todas las actividades se pueden consultar en los blogs:

➤<http://materiales-holocausto.blogspot.com.es/>

➤<http://eticaiesrenacimiento11.blogspot.com.es/>

Yo había conocido a Havka hacia tres años en el Kibutz Lohamei Hagetaot en mi visita al Museo de los Combatientes de los Guetos. Por lo que tenía información de primera mano para compartir con mis compañeros tanto en el blog del seminario como a nivel más coloquial. Además contábamos con videos y fotografías de ella.

De todas las actividades previas programadas y que se pueden consultar en los Blogs la que el alumnado valoro más, fue la más simple. Era los primeros minutos del documental “What Are You Rebelling Against? The Story of Havka Folman Raban” en los que Hazka aparecía en la cocina de su casa como cualquier otra abuela. Esa sencillez es la que aproximo más a la superviviente al alumnado, y les animo a indagar más. Siempre en las actividades previas, hay que encontrar esa piedra de toque.

Antes del encuentro con el superviviente, recordar normas de cortesía. En el IES Renacimiento conviven muchas culturas, y en el respeto a todas ellas se recuerdan algunas muy básicas. Por ejemplo, en ocasiones el superviviente puede mezclar ideas o algún dato. No podemos olvidar que son todos personas mayores y que vivieron de niños y adolescentes situaciones traumáticas por lo que no se le recrimina esos errores. O también, incidir en la vestimenta ya que en ocasiones nos desplazamos a lugares con contenido político o religioso.

Durante el testimonio hay que observar las reacciones del alumnado y estar próximo a ellas. Una alumna de bachillerato en abril de 2014 durante la representación de la obra “El triángulo azul” en el Centro Dramático Nacional, tuvo que salir de la sala muy nerviosa.

La experiencia de encuentro con el superviviente tiene que ser positiva para todos, y por ello hay que cuidar las emociones que puedan desencadenarse.

Las imágenes de Hazka con el alumnado y los links de la noticia en los medios hablan por sí solas de la experiencia. Al llegar al aula, se retoma y se conversa de lo vivido. Por último, comentar que en enero 2014 recibimos la noticia de la muerte de la superviviente haciendo un acto en su memoria, y enviando un mail de condolencia a su familia y al kibutz.

1.4. LÍNEAS DE ACTUACIÓN PARA EL PROFESORADO Y ORIENTADORES

Es obligado recordar las recomendaciones de entidades nacionales e internacionales a respecto del número de orientadores por alumno, ya que para llevar esta tarea a buen puerto se requieren recursos humanos y materiales que nos permitan abordar junto a la comunidad educativa esta temática. Por lo que me permito subrayar estas recomendaciones que distan de la realidad que actualmente vivo como orientadora, y que quedan reflejadas en la encuesta. Estas son:

- La Asociación Americana de Orientadores Escolares (American School Counselor Association, conocida por ASCA) recomienda una ratio de 1 orientador para cada 250 alumnos en su informe "Comprehensive School Counseling Programs" (2012). La misma recomendación figura desde 1988 y en todas las revisiones de dicho informe (1993, 1997 y 2005): "To achieve maximum program effectiveness, the American School Counselor Association recommends a professional school-counselor-to-student ratio of 1:250 and that professional school counselors spend 80 percent or more of their time in direct and indirect services to students." Traducción: "Para alcanzar una efectividad máxima en los programas, ASCA recomienda una ratio de un orientador escolar por cada 250 alumnos y que los profesionales de la orientación escolar dediquen al menos un 80% de su tiempo a la atención directa e indirecta a los alumnos".⁴

- La Asociación Internacional para la Orientación Educativa y Profesional (conocida como AIOEP) a la que pertenece COPOE, organizó el Simposio Internacional de la IAEVG en Vancouver en 2001 donde se hizo pública la necesidad de que la ratio de orientador por alumnado sea de 1:250. En la Conferencia organizada por la misma entidad en Ciudad del Cabo en 2011, vuelve a plantearse este mismo objetivo.

- En el informe de Harris, Belinda (2013), International school-based counselling scoping report. Counselling Minded, August 2013, realizado desde Reino Unido, se compara la ratio orientador por alumnos en todo el mundo, entre otros factores. Al parecer, la mejor sería la de Finlandia, 1:245.

- En el informe del Ministerio de Educación de España editado en 2011, denominado “Los procesos de cambio de las políticas públicas sobre orientación y apoyo a la escuela: Análisis comparado de sistemas vigentes y emergentes. Estudio múltiple de casos en una muestra de Comunidades Autónomas”, se recoge en tres ocasiones que la UNESCO recomienda una ratio de un orientador para cada 250 alumnos.

Por todo ello, desde esta investigación nos unimos a la COPOE, y nos adherimos a estas recomendaciones internacionales y manifestando que la orientación educativa de calidad en España debe presentar una ratio de 250 alumnos y alumnas por profesional de la orientación.

Continuando con la necesidad de orientadores educativos, señalar que es preciso llegar a un documento consensuado en el que se definan sus funciones y que a su vez, se establezca una ética común en el trabajo a desarrollar. Los profesionales que trabajamos de una manera directa en la transmisión de valores, y dadas las características del estudio del holocausto reclaman un marco ético. Por ello, la investigadora ha participado en el borrador previo para la elaboración del código deontológico y que tras la revisión entre los asociados a COPOE se aprobará en las Jornadas Nacionales de Orientación en Pontevedra del 27 al 29 de noviembre de 2015.

“Para alcanzar una efectividad máxima en los programas, ASCA recomienda una ratio de un orientador escolar por cada 250 alumnos y que los profesionales de la orientación escolar dediquen al menos un 80% de su tiempo a la atención directa e indirecta a los alumnos”.

Por otro lado, manteniendo la propuesta inicial de implicar a la comunidad educativa es preciso visibilizar a las víctimas más próximas. Olvidar a otras víctimas presentes en nuestras clases es olvidar al protagonista del aprendizaje, el alumno. En las aulas están representados grupos que sufrieron la persecución nazi y que son recordados y por los que se enciende una de las velas en los actos del Día de la Memoria del Holocausto y prevención de los crímenes contra la Humanidad:

➤Gitanos

➤Niños

➤Disidentes políticos: republicanos españoles

➤Homosexuales

➤Religiosos católicos, evangélicos, testigos de Jehová, entre otros.

Algunas de estas experiencias se han realizado en el IES Renacimiento (anexo 14) y fruto de ello son las propuestas de realizar actividades que nos permitan conocer más esta realidad. Por ejemplo:

➤Gitanos:

Celebración del 8 de abril como el Día Internacional del Pueblo Gitano. Esta fecha, recuerda el Congreso Mundial roma/gitano celebrado en Londres el 8 de abril de 1971 en el que se instituyó la bandera y el himno gitano, y en el que estuvo presente Juan de Dios Heredia. Es momento de aprender y enseñar el origen, la historia, el himno, la bandera, entre otras muestras de cultura.

➤Niños:

Celebración del 20 de noviembre como el Día Internacional de los Derechos de la Infancia, conociendo los derechos y los deberes que conllevan.

➤Objetores de conciencia:

Entendidos como las personas que se niegan a acatar órdenes o leyes o a realizar actos o servicios invocando motivos éticos o religiosos. Incluyendo de este grupo tanto a los republicanos españoles como Neus Catalá, los religiosos católicos, como Maximiliano María Kolbe, evangélicos como Dietrich Bonhoeffer o testigos de

Jehová como Balzereit. Se ha señalado el 14 de abril como fecha de la conmemoración de la segunda república.

➤Homosexuales:

A pesar de que algunos dirigentes nazis eran homosexuales, como la triada de la Sturmabteilung o SA formada por Karl Ernst, Paul von Röhrbein y Röhm, fueron perseguidos por su incapacidad de procrear arios.

Mis propuestas para el trabajo futuro con la comunidad educativa es realizar vistas a lugares históricos. Estas actividades proporcionan experiencias de aprendizaje especiales y oportunidades diferentes a las que ofrece el aula. Permiten el estudio en profundidad de sitios y momentos concretos en el tiempo, aumentando el interés en el aprendizaje del holocausto pero también conllevan fuertes emociones. Por ello, seremos conscientes de la madurez del alumnado y se abordarán aspectos emocionales desde la preparación previa a la visita y con las consultas al personal que trabaja en los lugares históricos. Lo ideal sería que los profesores realizáramos una visita previa.

Este tipo de actividad, se enmarca dentro de un trabajo más para estudiar el holocausto, por lo que debe ser precedido y continuado con actividades que permitan al alumnado no sólo conocer, sino tomar conciencia para que no se repita un genocidio.

Un lugar histórico es un espacio conmemorativo con su propia historia, y que visitarlo puede suponer aprender no sólo sobre el pasado sino también sobre cómo ese pasado está siendo recordado y conmemorado. Para ello, previamente a la visita conocer la historia de ese lugar, como prueba histórica de profundización temas y estímulo de nuevas preguntas históricas, morales y éticas.

Durante la visita, se contará con la información que los profesionales del lugar histórico aporten como itinerarios guiados o guías audio. Y si es posible, incluir un material elaborado por los propios profesores en el que se relaten testimonios, diarios, imágenes, etc que ayuden al alumnado a aproximarse a los hechos. Pero,

sin olvidar fomentar el debate y la reflexión en el propio lugar, dando respuesta ajustada a las dudas planteadas.

Posteriormente, informar al resto de compañeros y profesores de lo aprendido en la experiencia y abordar desde el aula con mayor profundidad un trabajo que resuma la experiencia.

Son cuatro los lugares históricos con los que sueño, y que veo posible realizar:

- En memoria de Peter Ginz, realizar el viaje a Praga y a Terezin para ver sus dibujos originales. Su diario y su historia personal ha movido los corazones de todos.

- Participar en la "Marcha de la vida". En 2015 unos 10 mil jóvenes de unos 45 países, junto supervivientes y su testimonio participaron la XXVII Marcha en el antiguo campo de exterminio de Auschwitz-Birkenau, para recordar a los millones de víctimas del holocausto. Por ello, el plantear junto el profesor Barto Piek, con el que se mantiene contacto un Erasmus+ del IES Renacimiento y el centro educativo polaco Bednarska en Varsovia:

<http://www.bednarska.edu.pl/>

- En memoria de los españoles, al campo de Mauthausen. Son muchos los alumnos que al aproximarse a la segunda guerra mundial descubren en su propia familia un pasado vinculado a los hechos. Por ello, es necesario dar voz a ese pasado, haciéndolo parte de su memoria y de su historia. Es muy interesante el trabajo llevado a cabo por la revista entresiglos en las que se recogen trabajos de alumnado en relación con la recogida de información a través de los recuerdos transmitidos de manera oral.

- En memoria de las mujeres, al campo de Ravensburg. Por diferentes motivos, desde la singularidad del campo pasando por testimonios de mujeres españolas como Neus Catalá o el de supervivientes como Hazka Raban, que conocieron alumnado del IES.

*"Tú vives
cuántos campos aras
cuántos panes horneas
cuántas semillas siembras
cuántos árboles plantas
cuántos ladrillos colocas
cuántos botones coses
cuántos remiendos, cuántas costuras haces
a quién le proporcionas tu calor
quién hubiese dado un traspie si no lo hubieses ayudado
a quien le has mostrado el camino
sin demandar gratitud o precio
cuál fue tu ofrecimiento
a quién has servido"*

Janusz Korczak (1878-1942)

CAPÍTULO 3: RESULTADOS, DISCUSIÓN CIENTÍFICA Y CONCLUSIONES



Tarjeta recibida de manos de Nora Gaon, responsable del área en español del Museo Beit Lojamei haGuetat (Combatientes de los Guetos), en el viaje de estudios a Polonia septiembre 2009. Es una reproducción de las que Korczak entregaba a los niños como recompensa por cuidar a otro menor.

Desde que el 17 de diciembre de 2008 España es miembro de la IHRA (anteriormente International Cooperation on Holocaust Education, Remembrance, and Research ITF), suscribe el compromiso de la Declaración del Foro Internacional de Estocolmo del 28 de enero del 2000 sobre el Holocausto que expresa: "Compartimos el compromiso de estimular el estudio del Holocausto en todas sus dimensiones. Promoveremos la educación relativa al Holocausto en nuestras escuelas y universidades, en nuestras comunidades, y lo alentaremos en otras instituciones". La presente investigación ha pretendido arrojar luz desde estos objetivos:

- Describir la situación en España sobre el estudio del holocausto en la escuela, en particular con el profesorado de orientación educativa.
- Definir dentro del trabajo que realiza el profesorado de orientación educativa en España en Secundaria Obligatoria, líneas de actuación para incluir el holocausto.
- Incluir en la formación del profesorado los recursos y competencias para abordar el holocausto

Para facilitar la aproximación a los objetivos, se plantearon unas cuestiones que son las que se irán respondiendo según los resultados alcanzados. Estas son:

- Con respecto al profesorado de la especialidad orientación educativa en España:
 - ..¿Conoce la normativa vigente sobre holocausto?
 - ..¿Cuál ha sido su formación sobre el holocausto?
 - ..¿Conoce experiencias en la escuela en las que se haya abordado el holocausto?

Debo señalar que ni las evaluaciones del CTIF ni del Ministerio de Educación aportan luz a estas cuestiones por lo que se extraen las conclusiones del cuestionario para los orientadores. Esta técnica aportó nuevos conocimientos a la investigadora sobre herramientas como el SPSS.

Se puede mejorar la representatividad de la muestra aumentando el número de respuestas, y que se repartan por las diferentes Comunidades Autónomas. Para ello, además de establecer comunicación mediante las asociaciones, establecer también contacto con grupos de antiguos alumnos de Universidades españolas.

De los resultados obtenidos se puede afirmar que los orientadores encuestados:

- Además de su formación inicial, han continuado ampliando sus conocimientos.
- Trabajan en su mayoría en la ESO (30,6%)
- Más de la mitad tienen 15 años o más de experiencia (58,1 %)
- España no se cumple las indicaciones de la UNESCO, tan sólo un 16,3% reconocen atender a 250 alumnos.

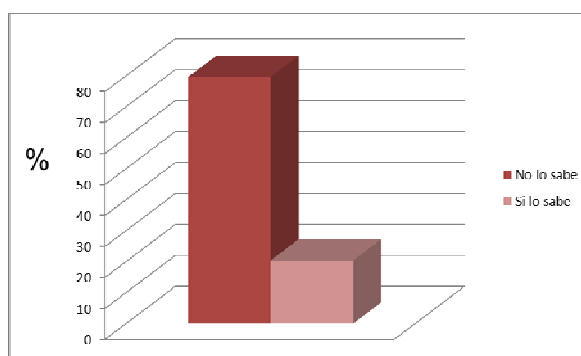
En relación con las cuestiones de la investigación, las preguntas del cuestionario más concretas son:

5. ¿Sabes si en el currículo actual se aborda el estudio del holocausto?
6. ¿En qué normativa se contempla el holocausto?
7. ¿Has recibido formación previa sobre el holocausto?
8. ¿Conoces experiencias de abordar el holocausto en la escuela en España?

Las respuestas son las siguientes:

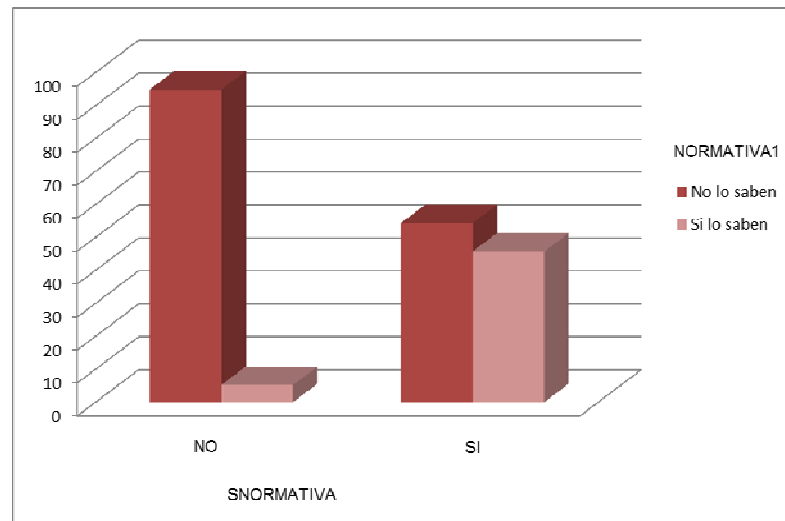
- ✓ Los orientadores desconocen en qué normativa actual se contempla el holocausto.

Por ello, es preciso realizar formación en la que se aborde el holocausto tal y cómo se determina la normativa vigente. Recordar que actualmente la LOMCE se está implantando en el sistema educativo español. En el curso 2016-2017 las etapas obligatorias y Bachillerato serán LOMCE, por lo que se deberá conocer tanto Reales Decretos para España como Decretos de Currículo para cada Comunidad Autónoma.



Gráfica 6.1.

Se presentan los porcentajes de la variable Normativa 1:: Agrupa las respuestas de los encuestados en dos grupos, quién no lo sabe y quién si lo sabe.

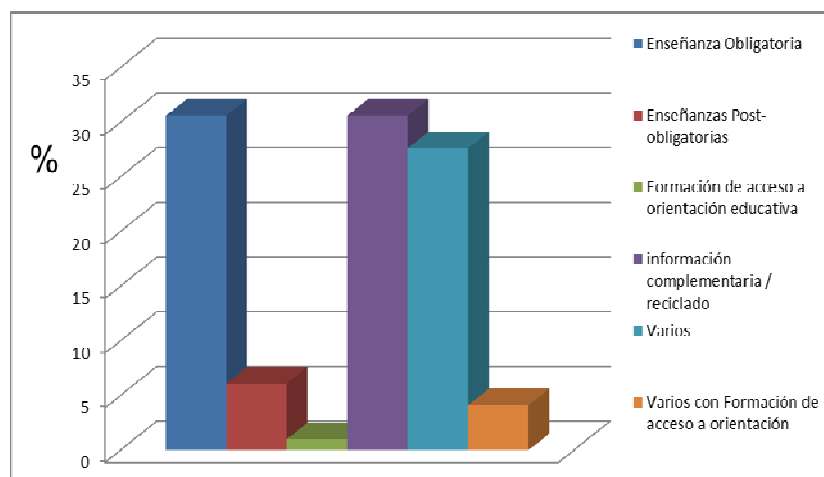


Gráfica 11.

Gráfica de contingencia para las variables: ¿Sabes si en el currículo actual se aborda el estudio del holocausto?, y la construida pos hoc Normativa 1.

✓ Los orientadores han recibido formación sobre el holocausto en distintos momentos (enseñanzas obligatorias, complementarias, etc). Significativo es la poca formación recibida en el acceso a la orientación.

Por lo que hay que incidir en la formación previa a los nuevos profesionales que se incorporen en la temática del holocausto.

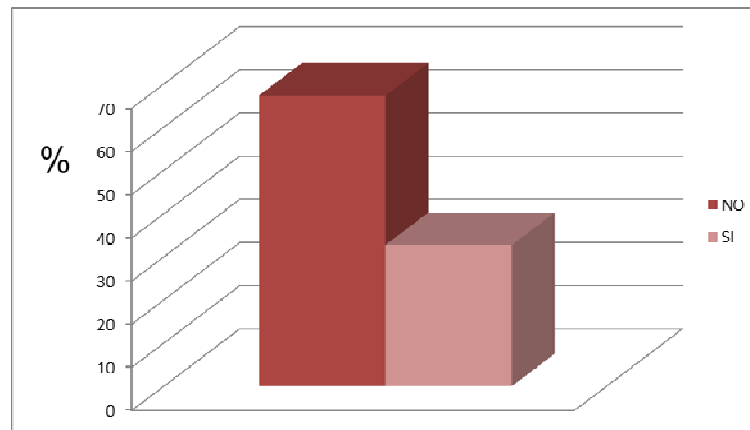


Gráfica 8.

Indica los porcentajes de los grupos formados por las respuestas a la pregunta sobre formación recibida sobre holocausto.

✓ Los orientadores reconocen en su mayoría desconocer experiencias de abordar el holocausto en la escuela.

Por lo que en la formación sobre holocausto se deben incluir aspectos prácticos.



Gráfica 9.

Indica los porcentajes de los grupos formados en la variable:

¿Conoces experiencias de abordar el holocausto en la escuela en España?

Pasemos a analizar el siguiente apartado:

➤ Con respecto a la inclusión del holocausto en el trabajo del profesorado de orientación educativa en Secundaria Obligatoria:

.. ¿Tiene relación el tema del holocausto con el trabajo del profesorado de orientación educativa ? ¿Cómo incluirlo?

Para dar respuesta a estas cuestiones se han analizado las evaluaciones de la formación recibida en las II Jornadas Nacionales de Orientación y los seminarios del CTIF Madrid capital de los cursos 2011-2012, 2012-2013, 2013-2014 y 2014-2015, junto a los trabajos de profesores y alumnos llegando a las siguientes conclusiones:

✓ Sí, el holocausto tiene relación con el trabajo del orientador educativo. Durante la realización de los seminarios de formación se ha hecho presente la necesidad de un coordinador externo ampliará el mero estudio conceptual.

✓ Se incluye dentro del Plan de Acción Tutorial (PAT) al abordar como valor los derechos humanos y la prevención de los crímenes contra la humanidad. El PAT debe ser un documento fruto de la reflexión compartida por el claustro de profesores sobre las características del entorno, el ideario educativo del centro y las líneas prioritarias de acción orientadora.

Por lo que se precisa para una coordinación por lo que se propone incluir dentro del horario del profesor una hora de coordinación semanal con el equipo docente para establecer medidas comunes para abordar el holocausto como dos profesores en el aula o unir dos clases. Estas medidas han sido llevadas a la práctica con resultados muy positivos.

Y la última cuestión a abordar es:

➤Con respecto a la formación del profesorado en holocausto:

..¿Cuales son las dificultades que encuentra el profesorado para incluir el holocausto en su propia formación? ¿Cómo superarlas?

.. ¿Qué experiencias hay en esta formación?

✓ Las dificultades para incluir el holocausto se resumen en:

- Falta de formación.

- Necesidad de establecer espacios comunes de reflexión que permitan realizar actividades en común y no aisladas con la aportación las diferentes visiones según la formación individual de cada uno (filosofía, historia, lengua, medicina, psicología, plástica, tecnología o sociología) coordinadas desde orientación.

✓ Para superarlas:

- Establecer formación para profesores y orientadores sobre el holocausto con las características ya expresadas:

- Tener en cuenta la normativa educativa vigente sobre el holocausto.

- Incluir esta formación tanto en la formación de acceso a estas profesiones, como en la formación de reciclado.

- Combinar aspectos teóricos y prácticos.
- Incluir en el horario del profesorado de secundaria espacios de reunión para reflexionar sobre documentos como el PAT, estableciendo actividades comunes como las presentadas: Lectura reflexiva y crítica de textos, visionado de imágenes y películas y encuentros con especialistas sobre el holocausto, y de manera muy especial con supervivientes.
- Para el encuentro tanto con especialistas como supervivientes, aproximar previamente al alumnado a los contenidos históricos y geográficos del relato. Acompañarle a conocer a la persona a través de imágenes, teniendo en cuenta especialmente las adaptaciones curriculares para alumnado de los Programas de Integración, Compensatoria y Diversificación, y a partir de curso 2015-2016 Programas de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento (PMAR).
- Recordar que el superviviente acude de manera voluntaria. Es una persona que decide revivir con su relato experiencias muy duras, pero que necesita transmitir para que no se repitan. Transmitir agradecimiento por compartir su experiencia.
- Durante el relato, observar las reacciones del alumnado. Estando atento como profesores si se nos requiere.
- Hacerse una foto con el superviviente, para poder transmitir sus recuerdos y experiencias a otros.

Las entrevistas realizadas con supervivientes y con especialistas sobre el holocausto han sido fuente de actividad para la formación tanto de profesores como alumnos. La experiencia de estar junto a un superviviente y el escuchar de sus labios sus recuerdos es algo que a todos nos conmueve, y que ha sido fuente de aliento para continuar trabajando. Conocer a personas que implican su vida en la defensa de los derechos humanos son ejemplos para todos. Debido a la edad de los entrevistados y la dureza de sus testimonios no se pudieron realizar de una manera estructurada. Se muestran algunas de ellas en el DVD que acompaña esta investigación, e imágenes a lo largo del trabajo. Todas ellas formarán parte de futuras investigaciones.

Por todo ello, consideramos que en España el estudio del holocausto en la escuela, en particular con el profesorado de orientación educativa se encuentra en sus inicios. Los estudios realizados son parciales, desde otras perspectivas como historia, filosofía o literatura que no aúnan lo establecido por la International Holocaust Remembrance Alliance (IHRA) , y que se resume en tres ejes:

- La institucionalización de un día oficial de la memoria del holocausto: Realizándose como se ha expuesto tanto actos oficiales a nivel nacional y autonómico como en los centros educativos.

- La formación del profesorado para impartir adecuadamente la enseñanza sobre el holocausto: Surgiendo la necesidad de una formación que combine aspectos teóricos como prácticos respetando la normativa vigente, tanto al inicio de su labor profesional como a lo largo de la misma.

- La incorporación de la enseñanza sobre el holocausto en el currículo oficial: En la LOMCE es la primera vez que se nombra en una ley educativa el holocausto dentro del marco de la prevención de la violencia, evitando la discriminación y estableciendo la resolución pacífica de conflictos. Se espera que tras esta ley orgánica, se concrete más la incorporación del holocausto en otras normativas de rango inferior, y que tanto Ministerio de Educación como las Consejerías en cada Comunidad Autónoma velen por llevarlas al aula.

Estos primeros pasos, aquí descritos señalan el camino iniciado desde la coordinación y asesoramiento del orientador a través del Plan de Acción Tutorial. Se hace más evidente la necesidad de la inclusión en el horario del profesorado de una reunión con el equipo docente, y de aproximarnos a la recomendación de la UNESCO en número de orientadores por alumnado (1 por cada 250 alumnos), tomando como ejemplo los trabajos ya desarrollados en otros países.

La investigadora ha tenido que llevar en paralelo su trabajo como orientadora educativa sin haber recibido ninguna beca ni licencia por estudios ni por parte de la Universidad ni la Comunidad de Madrid u otra entidad. Este hecho se ha traducido

en un alargamiento de la investigación en el tiempo. Le ha permitido estar a pie de obra en la realización de actividades conociendo de primera mano los incidentes e introduciendo mejoras en el día a día. Pero, ha restado tiempo al análisis de los resultados.

Se deben dotar de medios materiales a las personas que con la madurez que aporta un recorrido profesional, se atreven a reflexionar mediante la investigación. Y aún más cuando el tema, es como el que tratamos, de carácter internacional en el que España tiene un compromiso como nación. Por otro lado, se subraya la dificultad inherente en el proceso de investigación derivada de la inexistencia de investigaciones sobre holocausto y orientación educativa, razón que impide la discusión científica en términos de comparación de resultados.

Tras la búsqueda infructuosa de tesis españolas que abordasen el estudio del holocausto desde la orientación educativa, sólo se encontraron pocas investigaciones desde otras perspectivas, como historia, filosofía o literatura.

Continuando la búsqueda en relación holocausto y Pedagogía, creemos conveniente destacar entre las últimas publicaciones en esta línea dos. La primera es de José Eugenio Cordero de Ciria, que en 2010 publica en hebraica “Holocausto: guía didáctica”, y la segunda coordinada por Raúl Fernández Vítóres en 2014 a través de la Consejería de Educación de Madrid publica “Guía Didáctica de la Shoá”. Esta última con acceso desde el link:

<http://www.educa2.madrid.org/web/educamadrid/principal/files/34b0304e-7fce-4b92-875e-b0c7711e9926/RECURSOS/BIBLIOTECA/GUIA/index.html>

En ambos casos han sido realizadas desde la visión parcial de la historia y la filosofía, sin abordar de manera explícita los valores y la toma de postura cómo exige el estudio de la shoá, y que desde la orientación educativa se realiza en coordinación con los equipos docentes enriqueciéndose por múltiples perspectivas.

Aunque he terminado haciendo la investigación sobre el holocausto, el motor que inicio mi búsqueda son los derechos de la infancia. En este camino descubrí a

Janusz Korczak, que ha permitido conocer a personas vinculadas a un cambio posible en la escuela, y con las que he iniciado y mantengo colaboración e intercambios en todo el mundo, ya que en España es un gran desconocido.

La única tesis sobre Korczak en España es de la Dra. M.^a Amparo Marco Cardo titulada “Janusz Korczak: vida y pensamiento pedagógico”, presentada en la Universidad de Valencia (1993). Su carácter documental e histórico nos aproxima al pedagogo y nos permite comprender el desarrollo en paralelo de su vida en Polonia de finales del IXX hasta 1942, y su compromiso humano con la infancia.

Con respecto a Korczak, señalar que la bibliografía publicada en español sobre este autor está descatalogada. Y en estos años en los que realizo esta tesis, se ha publicado en 2014 el Tomo 1 de “El rey Mateo” actualmente a la venta para ebook y un libro de Rubén Naranjo sobre Korczak, en el que analiza la implicación de su pedagogía en el trabajo con menores en situación de riesgo en Argentina. Todavía a la venta, se ha publicado en catalán, “*Com estimar l'infant; seguit de El dret de l'infant al respecte*” (Cómo amar a un niño). La investigadora ha ido actualizando y aumentando algunos datos que sobre este autor se citaban en la wikipedia en español.

A lo largo del tiempo dedicado a la tesis he participado en diferentes actividades en torno a la figura de Korczak desde la Jornada de Humanidades de la UAM en 2010 (anexo 10), las XVI Jornadas de AESLO Asociación Española de Logoterapia en 2012 (anexo 9), posters en VI Encuentro Estatal de Orientación Bilbao 2012 (anexo 11), comunicación en el XV Congreso Nacional y V Iberoamericano de Pedagogía Burgos 2012 (anexo 21) y sobretodo, mención especial el poder compartir mis palabras sobre Korzack en el Acto de la Asamblea de Madrid junto a mis compañeros y alumnos por el Día de la Memoria del Holocausto y prevención de los crímenes contra la Humanidad (anexo 6). Lo que hace más patente la necesidad de un trabajo en equipo y colaborativo de toda la comunidad educativa tanto dentro de los centros educativos como entre los profesionales que abordamos el estudio del holocausto.

De aquí surge una necesidad. Y por ello, tras leer sus textos sobre su práctica educativa, compartir y reflexionar con otros profesionales y elaborar diferentes borradores para dedicarle un capítulo de la tesis, no lo he hecho. Mi camino ha ido tomando diferentes giros en estos años. Janusz Korczak ha estado presente en todos ellos. Es mencionado en el blog del seminario del CTIF, su imagen y frases adornan los marca páginas de la asociación Orientación y Educación, “El rey Matias” ha sido libro de lectura y regalo para alumnos y amigos, ha sido parte de las clases del Máster Universitario Calidad y Mejora de la Educación etc. Por todo ello, expreso mi deseo tras la presentación de la tesis de retomar esas notas y darles forma.

A pesar que durante todo el texto se ha utilizado el término holocausto, y justificado el uso del mismo considero que es preciso incorporar el término shoá para describir el genocidio judío durante la segunda guerra mundial. No podemos igualar la muerte de un animal a la de un ser humano. Esta consideración, se ha ido concretando y aplicando, tanto en publicaciones (anexos 8 y 21) como en su uso dentro del vocabulario de profesores estudiosos de este tema, al incluirse en el título de los seminarios desde el curso 2013-2014 (anexo 2).

Al hilo de ello, durante mi estancia en la Universidad de Coimbra decidí establecer contacto con la Real Academia de la Lengua Española. Así, el 13 de julio de 2015 recibí de la Unidad Interactiva del Diccionario de la Real Academia Española una propuesta relacionada con la inclusión de shoá o shoah en la vigésima cuarta edición del diccionario de la lengua española. A fecha de presentación de la tesis simplemente se ha recogido mi solicitud, y estoy en espera de una respuesta más concreta (anexo 7). Por lo que otra línea de estudio, sería incorporar a profesionales de la filología y traductores para que un hecho como es el uso del término shoá en círculos de estudio del holocausto, se reconozca como adecuado por la RAE.

Por último exponer que para el curso escolar 2015-2016 se solicita un nuevo seminario de formación al CTIF Madrid- Capital sobre holocausto en el que se continuará esta línea de trabajo.

" You live
many sake fields
bake many loaves
sow many seeds
how many trees plants
how many bricks you put
how many buttons sew
many patches, many seams do
who will you provide your heat
who I had taken a misstep if you had not helped
whom you have shown him the way
without demanding gratitude or price
Your offer
whom you have served "
Janusz Korczak (1878-1942)

CHAPTER 3: RESULTS, SCIENTIFIC DISCUSSION AND CONCLUSIONS



Card received from the hands of Nora Gaon, head of the Beit Museum in Spanish Lojamei haGuetaot (Fighters of the Ghettos), in the study tour to Poland in September 2009. It is a reproduction of that Korczak delivered to children as a reward for taking care of another child.

Since December 17, 2008 Spain is a member of the IHRA, endorses the commitment of the Declaration of the Stockholm International Forum of 28 January 2000 on the Holocaust, which states: "We share a commitment to encourage the study of the Holocaust in all its dimensions. We will promote education about the Holocaust in our schools and universities, in our communities and encourage it in other institutions ". This research has attempted to shed light from these aims:

- Describe the situation in Spain on the study of the Holocaust in school, particularly from the point of view of the educational counsellors.

- Set within the work done by teachers in educational guidance in Secondary Education in Spain, lines of action to include the Holocaust.

- Include teacher training resources and expertise to address the Holocaust

To facilitate the approach to the objectives, some questions have been asked:

- Related to teacher's educational guidance specialty in Spain:

- ..¿Do you know the current legislation on Holocaust?

- ..¿What has been your training on the Holocaust?

- ..¿Has the school experiences in which they have dealt with the Holocaust?

I should point out that neither CTIF assessments or the Ministry of Education bring light to these issues. That is the reason why, I have used the findings of the questionnaire for counselors. This technique brought new knowledge to the researcher, for example, the use of SPSS.

You can improve the representativeness of the sample by increasing the number of responses, and that are distributed by the different autonomous communities. To do this, in addition to establishing communication through partnerships, also contact alumni groups from universities across the Spanish geography.

From the results it can be said that the counselors:

- In addition to their initial training, they have continued to expand their knowledge.

- They work mostly in the ESO (30.6%)
- More than half have 15 years or more of experience (58.1%)
- UNESCO's Spain Indications are not met, only 16.3% admit 250 students attend.

Regarding research issues, the specific questions are:

5. Do you know if the study addressed the Holocaust in the current curriculum?
6. What rules referred to the Holocaust?
7. Have you received prior training on the Holocaust?
8. Do you know experiences of addressing the Holocaust in school in Spain?

The answers are:

➤The counselors don't know what the Holocaust current legislation contemplates.

It is therefore necessary to carry out training in which the Holocaust is addressed according to the current legislation. LOMCE is being implemented in the Spanish educational system. In the 2016-2017 course compulsory and high school stages will run according to LOMCE, so it should be known both for Spain and Royal Decrees Decrees Curriculum for each region.

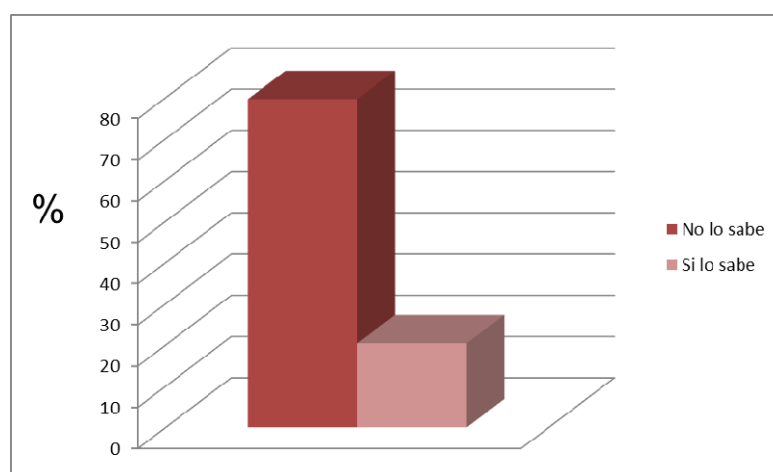


Figure 6.1.

Variable percentages presented legislation 1 : Group the

respondents' answers into two groups, who do not know and who else knows.

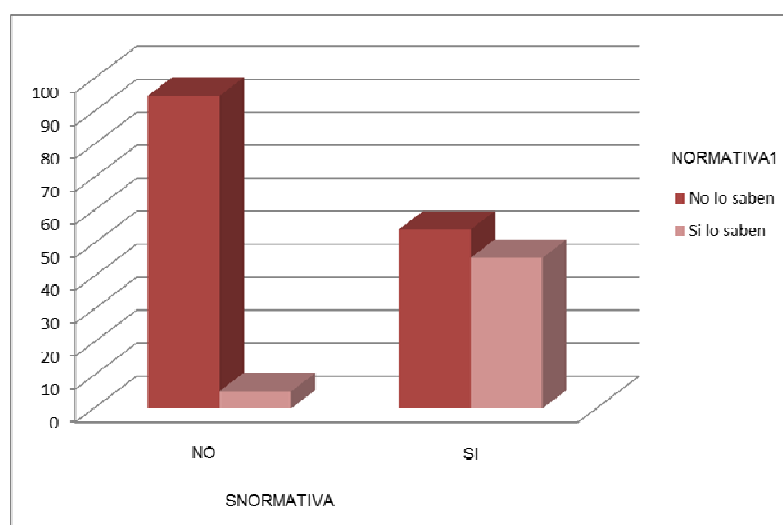


Figure 11.

Graphic contingency variables: Do you know if the study of the Holocaust is discussed in the current curriculum ?, and built post hoc legislation 1.

➤The counselors have received training on the Holocaust at different times (compulsory education, complementary, etc.). Significant is the little training received in the access to educational guidance.

So you have to influence the prior training for new professionals who join the Holocaust theme.

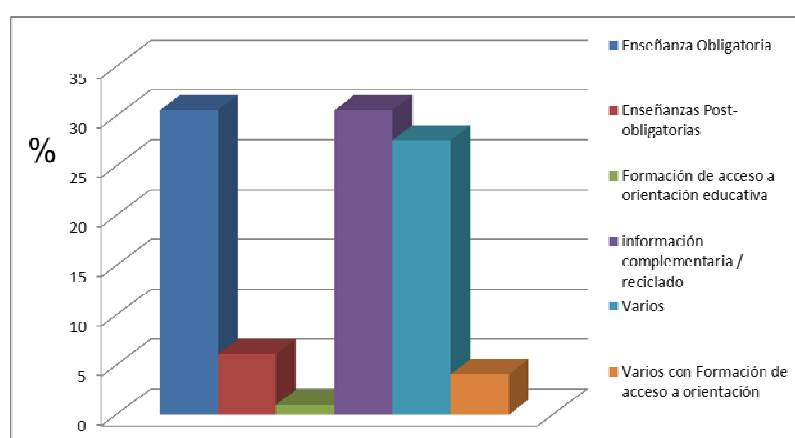


Figure 8. It indicates the percentage of the groups formed by the answers to the question on training received on Holocaust

✓Counselors recognize mostly that they don't know how to put into practice Holocaust experiences at school.

So the Holocaust training should include practical aspects.

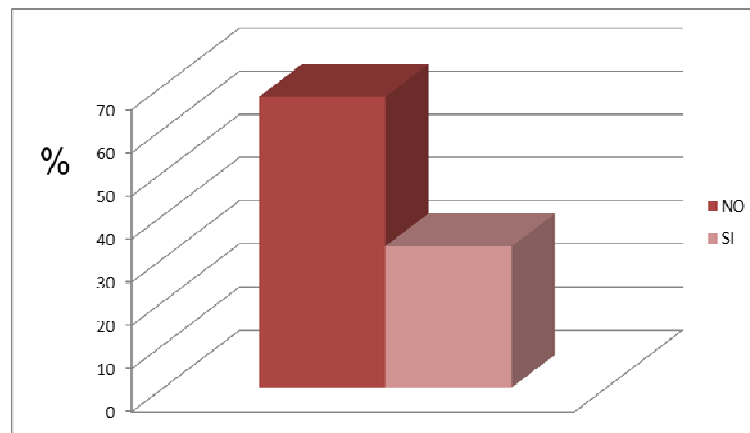


Chart 9.

Indicates the percentage of the groups formed in the variable:

Can you address the experiences of Holocaust at school in Spain?

Let's analyze the following paragraph:

➤ With regard to the inclusion of the Holocaust in the work of teachers of educational guidance in Secondary school:

.. Does the Holocaust relationship work of educational guidance teacher? How do I include it?

To answer these questions we have analyzed the evaluations of the training received in the II National Conference on Educational Guidance from the CTIF capital Madrid 2011-2012, 2012-2013, 2013-2014 and 2014-2015 courses with the work of teachers and students reached the following conclusions:

➤Yes, the Holocaust is related to the work of educational counselor. While conducting training seminars the need for an external coordinator to expand the mere conceptual study has been noticed.

➤It is included within the Tutorial Action Plan (PAT) as value in addressing human

rights and the prevention of crimes against humanity. The PAT should be a result of reflection shared by the group of teachers on the characteristics of the environment, the educational ideology of the center and the main lines of action in the guiding document.

As it is required for coordination, it is proposed to include in the schedule one hour a week for coordination with the rest of the teachers to establish common measures to address the Holocaust for several classes. These measures have been put into practice with very positive results.

And the last question to address is:

➤Regarding teacher training holocaust:

..¿Which are the difficulties faced by teachers to include the Holocaust in their own training? How do you overcome them?

.. What experiences are there in this training?

➤The difficulties include the Holocaust are summarized as:

Lack of training.

Need for common reflection spaces that allow for common activities and according to the different views (philosophy, history, language, medicine, psychology, art, technology or sociology) from the point of view from coordinated guidance.

➤To overcome them:

- Establish training for teachers and counselors about the Holocaust with the features already commented above:

- Take into account the current educational standards on the Holocaust.
- Include this training in the formation of access to these professions, training and recycling.
- Combining theory and practice.

- Include the hours of secondary teachers meeting spaces to reflect on

documents such as the PAT, establishing common activities as presented: Reflective and critical reading text, viewing images and movies and meetings with survivors of the Holocaust. From these premises are established:

- To approach the students to the meeting prior to the historical and geographical content of the story, and help you meet the person through images, especially given the curricular adaptations for pupils of integration programs, (Compensatory and diversification, and from ongoing improvement programs 2015-2016 Learning and Performance (PMAR)).
- Remember that the survivor go voluntarily. He is a person who decides to relive his story, a very hard experience, but you need to convey in order to not be repeated.
- Transmit thanks for sharing your experience.
- During the story, watch the reactions of students.
- Taking a picture with the survivor, to transmit their memories and experiences to others.

Interviews with survivors and experts on the Holocaust have been a source of activity for training both teachers and students. The experience of being with a survivor, listening from his lips his own memories and experiences is something that touches us all, and has been a source of encouragement to continue working. Due to the age of the interviewees and the hardness of their testimony they could not be done in a structured way. Images throughout the work are some of them on the DVD that accompanies this research. All of them will be part of a future research work.

Therefore, we believe that in Spain the study of the Holocaust in school, particularly the the educational guidance point of view is partial. They have been studied from other perspectives such as history, philosophy or literature that combine the established by International Holocaust Remembrance Alliance (IHRA), and can summarized in three areas:

- The institutionalization of an official day of remembrance of the Holocaust: Performing as discussed official events both at national and regional level and in schools.

- Teacher training to adequately provide education about the Holocaust: Springing the need for training that combines theoretical and practical aspects in compliance with current regulations, both at the start of his professional work as along it.
- The incorporation of education about the Holocaust in the official curriculum: the LOMCE is the first education law that includes the Holocaust within the framework of the prevention of violence, avoiding discrimination and establishing peaceful conflict resolution . It is expected that after this organic law, the Holocaust will be incorporated in other regulations of lower rank, and that both the Ministry of Education and the Counselling ensure that every region will bring it to the classroom.

These first steps point the way described here started from the coordination and advisory counselor through the Tutorial Action Plan. Becomes more evident the need for inclusion in the teacher's schedule of a meeting with the teaching staff, and to approach the recommendation of UNESCO in number of counselors for students (1 per 250 students), as exemplified by the works already developed in other countries.

The research has had to carry on his work as a parallel educational guidance without having received any scholarship or study leave by the University or the Coomunity of Madrid or other entity. This has resulted in a lengthening of the investigation in time. It will be allowed on site in carrying out first-hand knowledge of the incident and introducing improvements in the day to day activities. But, it has taken time to analyze the results.

Must provide material resources to people with the maturity that brings a professional career, they dare to think through research. Especially when the subject is as we try, international character in which Spain has a commitment as a nation. On the other hand, the difficulty inherent in the research process derived from the lack of research on the Holocaust and educational guidance, that reason prevents scientific discussion in terms of benchmarking is underlined.

After a fruitless search for Spanish thesis that addressed the study of the Holocaust from an educational guidance point of view, only few studies were found from other perspectives such as history, philosophy and literature.

Continuing the search of the relationship between holocaust and Pedagogy, we should be stressed from recent publications in this line. The first is Ciria Jose Eugenio Cordero, who in 2010 published in Hebrew "Holocaust teaching guide" and the second coordinated by Raul Fernandez Vitores in 2014 through the Ministry of Education of Madrid published "Teaching Guide of the Shoah". The latter with access from the link:

<http://www.educa2.madrid.org/web/educamadrid/principal/files/34b0304e-7fce-4b92-875e-b0c7711e9926/RECURSOS/BIBLIOTECA/GUIA/index.html>

In both cases they have been made from the partial view of history and philosophy, without addressing explicitly values or taking a position as required by the study of the Shoah, which is coordinated with teams from educational guidance teachers enriched by multiple perspectives.

Although I finished doing this research on the Holocaust, my initial search was about the rights of children. In this way I discovered Janusz Korczak, who has revealed to people linked to a possible change in school, and I've started and maintain collaboration and exchanges worldwide, as in Spain he is a great unknown.

The only thesis on Korczak in Spain is Dr. M^a Amparo Marco Cardo entitled "Janusz Korczak: life and pedagogical thinking" presented at the University of Valencia (1993). His documentary and historical nature brings us to the teacher and allows us to understand the parallel development of his life in Poland in the late IXX until 1942, and human commitment to children.

Regarding Korczak, noted that the published literature in Spanish about this author is discontinued. And in these years that I did this thesis, published in 2014 Volume 1 of "King Matt" currently on sale for ebook and a book about Korczak Ruben Naranjo, which focuses on the implication of his pedagogy work with minors at risk in Argentina. Still for sale, has been published in Catalan, "estimate Com l'infant; seguit

of the *dret de l'infant* to respect "(How to Love a Child). The research has been updated and raising some data about this author is quoted in the Spanish Wikipedia.

Throughout the time devoted to the thesis I participated in different activities around the figure of Korczak from the Day of Humanities of UAM in 2010 (Annex 10), the XVI Conference AESLO Spanish Association of Speech Therapy in 2012 (Annex 9), posters VI National Meeting in Bilbao Guidance 2012 (Annex 11), communication in the Fifteenth National Congress and V Iberoamerican Educational Burgos 2012 (Annex 21) and above, special mention being able to share my words about Korzack in the Act Madrid Assembly with my colleagues and students for the Day of Remembrance of the Holocaust and prevention of crimes against humanity (Annex 6). What makes more evident the need for teamwork and collaborative education community both within schools and among professionals who approach the study of the Holocaust.

Janusz Korczak was present in all the steps of the way of my research. It is mentioned in the blog of the seminar CTIF, its image and phrases adorn bookmark Orientation and Education Association, "King Matthias" was reading book and gift for alumni and friends, she has been part of the classes of the Master University Quality and Improvement of Education etc. Therefore, I express my desire upon presentation of the thesis resume these notes and shaping.

Although throughout the text used the term Holocaust, and justified the use of it I consider it necessary to incorporate the term Holocaust to describe the Jewish genocide during World War II. We cannot equate the death of an animal to a human being. This consideration, it has been built up and implemented in both publications (annexes 8 and 21) and in use within the vocabulary of students teachers on this issue, to be included in the title of the seminar course from 2013 to 1014 (Annex 2).

In line with this, during my stay in the University of Coimbra I decided to contact the Royal Academy of the Spanish Language. Thus, the July 13, 2015 I received from the interactive unit of the Dictionary of the Royal Spanish Academy a proposal relating to the inclusion of Holocaust or Shoah in the twenty-fourth edition of the dictionary of the Spanish language. A date of submission of the thesis has just picked

up my application, and I'm waiting for a more specific answer (Annex 7). So another line of study would incorporate philology professionals and translators for an event such as the use of the term in study circles Shoah Holocaust, it is recognized as suitable by the SAR.

Finally explain that for the school year 2015-2016 has requested a new training seminar on the CTIF Madrid Capital holocaust in which this line of work will continue.

*" Tu vis
Combien de terre tu laboures
Combien de pains tu cuits
Combien de graines tu sèmes
Combien d'arbres tu plantes
Combien de briques tu poses
Combien de boutons tu couds
Combien de raccommodages, combien de coutures tu fais
A qui fournis tu ta chaleur
Qui aurait fait un faux pas, si tu ne l'avais pas aidé
A qui as-tu montré le chemin
Sans demander de gratitude ou de prix
Quelle fut ton offre
A qui as-tu servi"*

Janusz Korczak (1878-1942)

CHAPITRE 3: RÉSULTATS, DISCUSSION SCIENTIFIQUE ET CONCLUSIONS



Carte postale reçue des mains de Nora Gaon, directrice du Musée Beit Lojamei haGuetaot (combattants des ghettos), pendant le voyage d'étude en Pologne en Septembre 2009. C'est une reproduction de celles que Korczak donnait aux enfants comme récompense pour prendre soin d'un autre enfant.

Depuis que le 17 Décembre 2008 L'Espagne est membre de IHRA elle approuve l'engagement de la Déclaration du Forum International de Stockholm du 28 Janvier 2000 relative à l'Holocauste qui stipule: «Nous partageons l'engagement d'encourager l'étude de l'Holocauste dans toutes ses dimensions. Nous allons promouvoir l'enseignement de l'Holocauste dans nos écoles, nos universités, nos communautés et nous l'encouragerons de même dans d'autres institutions » "Cette recherche a voulu mettre en lumière ces objectifs:

- Décrire la situation en Espagne sur l'étude de l'Holocauste à l'école, en particulier les professeurs de l'orientation scolaire.
- Définir dans le travail accompli par les enseignants dans l'orientation scolaire de secondaire en Espagne, les lignes d'action pour inclure l'Holocauste.
- Inclure dans la formation des enseignants des ressources et des compétences pour aborder l'Holocauste.

Pour faciliter l'approche des objectifs, ont surgi des questions auxquelles nous répondrons selon les résultats obtenus. Les voici:

➤En ce qui concerne les enseignants d'éducation spécialisés d'orientation en Espagne:

..Connaissez-vous la réglementation en vigueur sur l'Holocauste?

..Quelle formation avez-vous eue sur l'Holocauste?

Connaissez-vous des expériences réalisées à l'école où l'on a abordé l'Holocauste?

Je tiens à souligner que ni les évaluations du CTIF ni celles du Ministère d'Education Nationale n'apportent aucun éclairage à ces questions, en conséquence les conclusions sont tirées des résultats du questionnaire fait aux conseillers d'orientation scolaire. Cette technique a apporté de nouvelles connaissances à la chercheuse sur des outils comme le SPSS.

Il est possible améliorer la représentativité de l'échantillon en augmentant le nombre de réponses et les répartir entre les différentes Communautés Autonomes. Pour ceci, il faudra établir la communication à travers des associations, et contacter

également des anciens élèves d' universités sur tout le territoire espagnol.

A partir des résultats obtenus, nous pouvons affirmer que les conseillers consultés:

- En plus de leur formation initiale, ont continué à élargir leurs connaissances.
- La plupart travaillent à l'ESO (30,6%)
- Plus de la moitié ont 15 ans ou plus d'expérience (58,1%)
- L'Espagne ne respecte pas les indications de L' UNESCO seuls 16,3% admettent faire face à 250 élèves.

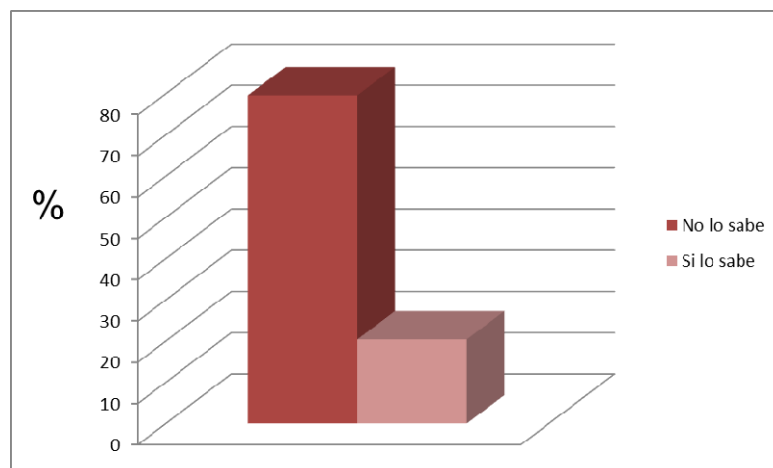
En ce qui concerne les points de la recherche, les questions plus spécifiques du questionnaire sont:

5. Savez-vous si l'Holocauste est abordé dans le programme d'études actuel?
6. Sur quelle réglementation se prévoit l'Holocauste?
7. Avez-vous reçu une formation préalable sur l'Holocauste?
8. Connaissez-vous des expériences sur l'Holocauste abordé à l'école en Espagne?

Les réponses sont:

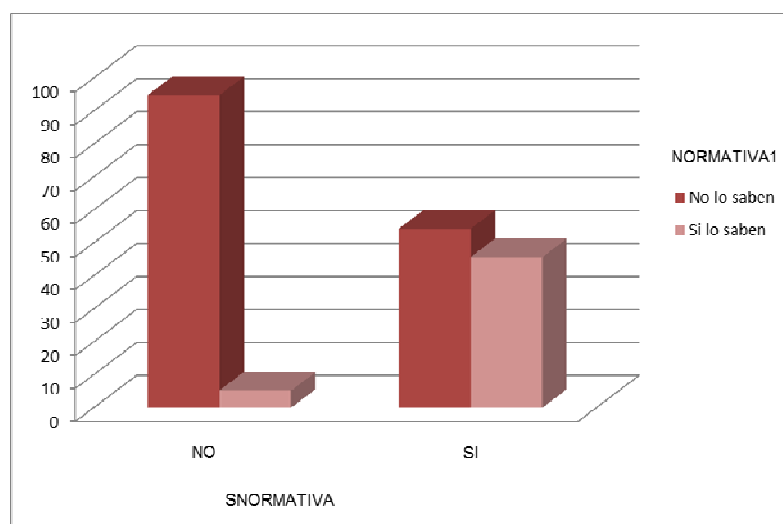
✓Les conseillers d'orientation ignorent sur quelle réglementation en vigueur doit être abordé l'Holocauste.

Il est donc nécessaire de mettre en place une formation dans laquelle l'Holocauste soit traité comme le détermine la législation actuelle. Il faut rappeler que la LOMCE est actuellement mis en place dans le système éducatif espagnol. Au cours de l'année scolaire 2016-2017 les étapes de l'instruction obligatoire scolaire et lycée seront LOMCE, pour ce qu'il faudra connaître les Décret Royaux de l'état ainsi que les RD des Communautés Autonome.



Graphique 6.1.

Pourcentages de la variable législation 1 :: Rassemble les réponses des participants en deux groupes, ce qui ne savent pas et ceux qui savent.



Graphique 11.

Graphique pour variables de contingence : Savez-vous si l'Holocauste est abordé dans le programme d'études actuel? et la construite par la législation post hoc 1.

✓Les conseillers ont reçu une formation sur l'Holocauste à des moments différents (enseignement obligatoire, complémentaire, etc.). Il est significatif la pauvreté de la formation reçue dans l'accès à l'orientation.

Il convient d'insister sur la formation préalable des nouveaux professionnels qui se joignent à la thématique de l'Holocauste.

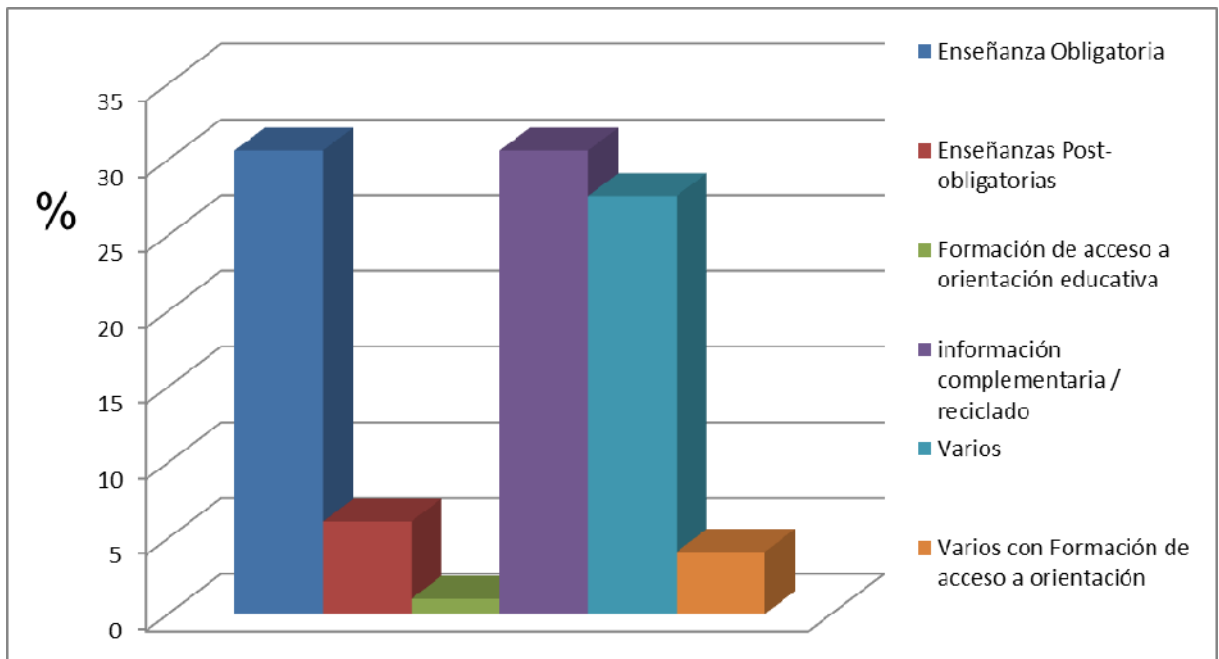
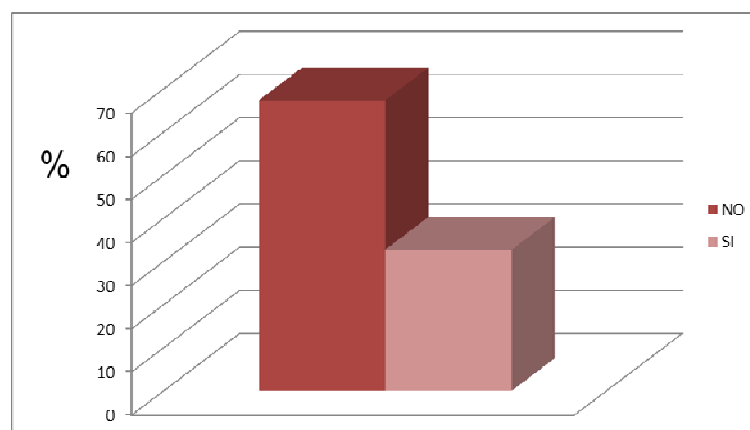


Figure 8.

Indique le pourcentage des groupes formés par les réponses à la question sur la formation reçue sur l'Holocauste.

✓La plupart des conseillers d'orientation reconnaissent ignorer des expériences sur la Shoah à l'école.

En conséquence il faut inclure dans la formation de l'Holocauste des aspects pratiques.



Graphique 9.

Indique les pourcentages des groupes formés dans la variable:
Connaissez-vous des expériences sur l'Holocauste abordé à l'école en Espagne?

Analysons maintenant la partie qui suit :

➤En ce qui concerne l'inclusion de l'Holocauste dans le travail des enseignants de l'orientation scolaire en secondaire:

.. A-t-il un rapport avec le travail de l'enseignant de l'orientation scolaire et l'Holocauste? Comment l'inclure?

Pour répondre à ces questions, nous avons analysé les évaluations de la formation reçues dans la II Journée de stage nationale sur l'orientation et ateliers de formation du CTIF Madrid 2011-2012 2012-2013 2013-2014 2014-2015

✓Oui, l'Holocauste est lié au travail du conseiller pédagogique. Pendant les ateliers de formation il a fallu un coordinateur externe pour élargir la simple étude conceptuelle.

✓Il est inclus dans le Plan d'action Tutorat (PAT) en tant que valeur en abordant les droits de l'homme et la prévention des crimes contre l'humanité. Le PAT doit être un document fruit de la réflexion partagée par le corps enseignant sur les caractéristiques de l'environnement, l'idéologie éducative du centre et les lignes principales de l'action éducative.

Comme requis pour la coordination on propose d'inclure dans l'emploi du temps de l'enseignant une heure par semaine de coordination avec l'équipe d'enseignants pour établir des mesures communes pour aborder l'Holocauste ainsi que deux enseignants en classe ou regrouper deux classes. Ces mesures ont été mises en pratique avec des résultats très positifs.

Et la dernière question est:

➤En ce qui concerne la formation des enseignants sur l'Holocauste:

..Quelles sont les difficultés rencontrées par les enseignants pour inclure l'Holocauste dans leur propre formation? Quels sont les moyens pour les surmonter?

.. Quelles sont les expériences de cette formation?

➤ Les difficultés pour inclure l'Holocauste sont résumées comme suit:

- Le manque de formation.
- La nécessité de mettre en place des lieux communs de réflexion qui permettent d'entreprendre des activités en commun et non isolées sur la contribution de différents points de vue en fonction de la formation individuelle (la philosophie, l'histoire, la langue, la médecine, la psychologie, le dessin, la technologie ou la sociologie) coordonnée par le département d'orientation.

✓ Pour les surmonter:

◦ Établir formation pour les enseignants et les conseillers sur l'Holocauste avec les caractéristiques déjà exprimées:

- Prendre en compte les normes éducatives actuelles sur l'Holocauste.
- Inclure cette formation tantôt dans la formation d'accès à ces professions comme dans la formation recyclage.
- Combiner théorie et pratique

◦ Inclure dans l'emploi du temps des enseignants de secondaire des lieux de rencontre pour réfléchir sur des documents tels que le PAT, établissant des activités communes telles que celles avancées: lecture réflexive et critique, la visualisation d'images et de films et des rencontres avec des experts sur l'Holocauste, et très spécialement avec les survivants. Sur la base de ces prémisses s'établies:

▪ Avant la rencontre, familiariser l'apprenant aux contenus historiques et géographique de l'histoire, compte tenu l'élaboration de programmes adaptés pour les élèves de programmes d'intégration, compensatoire et de la diversification, et à partir de l'année scolaire 2015-2016 mettre en marche Programmes d'amélioration de l'apprentissage et la performance (PMAR).

▪ Il a lieu de rappeler que les survivants sont volontaires. Ils décident de revivre leur histoire, une expérience très difficile mais nécessaire de raconter pour que l'histoire ne se répète pas à l'avenir.

- Remercier les volontaires de partager leur expérience.
- Pendant le récit, observer les réactions des étudiants.
- Se prendre en photo avec le survivant, pour transmettre leurs souvenirs et l'expérience aux autres.

L'entretiens avec les survivants et les experts sur l'Holocauste, l'expérience d'être entre eux, recueillir de ses lèvres ses souvenirs et leur l'expérience ont été une source d'activité pour la formation des enseignants et des élèves. C'est quelque chose qui nous touche tous, et qui a été une source d'encouragement pour continuer à travailler. En raison de l'âge des personnes interviewées et la dureté de leur témoignage nous n'avons pas pu mettre en cours l'expérience d'une façon plus structurée.

Les images et le Dvd inclus montrent certaines d'entre elles tout au long de la recherche. Elles feront toutes partie de nouvelles recherches. Inclus dans cette recherche montre les images qui témoignage expériences.

Par conséquent, nous croyons qu'en Espagne l'étude de l'Holocauste à l'école est encore à ses premiers balbutiements et en particulier chez les professeurs de l'orientation scolaire. Les études réalisées par d'autres perspectives telles que l'histoire, la philosophie ou la littérature sont partielles qui n' unient pas l'établis par International Holocaust Remembrance Alliance (IHRA), résumées en trois domaines:

- L'institutionnalisation d'une journée officielle de commémoration de l'Holocauste: telles qu'indiquées préalablement comme des événements officiels au niveau national et régional tout comme dans des centres scolaires.
- La formation des enseignants pour donner des cours dans l'enseignement sur l'Holocauste: ayant besoin d'une formation qui combine les aspects théoriques et pratiques en conformité avec les réglementations en vigueur, tantôt au début de son travail professionnel comme tout au long de celui-ci.
- L'intégration de l'éducation sur l'Holocauste dans le programme officiel: La LOMCE est la première loi où l'Holocauste est nommé dans le cadre de prévention de la violence, d'éviter la discrimination et la résolution pacifique des conflits. En

espérant, qu'après la présente loi organique, une concrétion plus précise dans d'autres règlements de rang inférieur, et tant que le Ministère de l'Education et que les Conseillers de l'Education Autonome assurent les cours de l'Holocauste.

Ces premières étapes décrites montrent la voie suivie à partir de la coordination et conseils du conseil d'orientation à travers le Plan d'action Tutorat. Il est plus évident la nécessité d'inclure dans l'emploi de temps de l'enseignant une réunion avec l'équipe d'enseignants, et d'aborder la recommandation de l'UNESCO dans le nombre favorable de conseillers d'orientation pour les étudiants (1 pour 250 étudiants), comme témoignent les études déjà développées dans d'autres pays.

La chercheuse a dû mener en parallèle son travail comme conseillère d'orientation scolaire et son travail de recherche sans avoir reçu de bourse ou de congé pour études ni de la part de l'Université, ni de la Communauté de Madrid ou d'une autre entité. Ce fait a prolongé la recherche dans le temps. Ceci a permis de mener à pied d'œuvre des exercices et connaître de première main les incidents et ainsi pouvoir introduire des améliorations dans la pratique au quotidien mais ces interventions ont compromis le temps pour analyser les résultats.

Les personnes au parcours professionnel affirmé et qui osent réfléchir à partir d'une recherche devraient être dotées de ressources matérielles. Plus encore, si le sujet est celui dont nous parlons, possédant un caractère international dans lequel l'Espagne a souscrit un engagement en tant que nation. D'autre part, souligner la difficulté inhérente au processus de la recherche du à l'absence de recherche sur l'Holocauste et de l'orientation scolaire, raison qui empêche la discussion scientifique en termes de l'analyse comparative des résultats.

Après une recherche infructueuse de thèses espagnoles qui abordent l'étude de l'Holocauste dès l'orientation scolaire, seulement quelques-unes ont été trouvées dans d'autres domaines tels que l'histoire, la philosophie et la littérature.

Poursuivant la recherche mettant en rapport holocauste et pédagogie, il convient de souligner deux des publications récentes. Le premier est Ciria de Jose Eugenio Cordero, qui en 2010 a publié en hébreu "guide didactique" et la seconde

coordonnée par Raul Fernandez Víttores en 2014 publié par le Ministère de l'Education de Madrid «Guide didactique de la Shoah». Suivre le lien suivant pour avoir accès au site du dernier guide:

<http://www.educa2.madrid.org/web/educamadrid/principal/files/34b0304e-7fce-4b92-875e-b0c7711e9926/RECURSOS/BIBLIOTECA/GUIA/index.html>

Les deux cas, on traité le thème d'un point de vue partiel de l'histoire et de la philosophie, sans aborder explicitement des valeurs ni prendre position comme mérite l'étude de la Shoah, et que le conseil d'orientation est en liaison avec les équipes d'orientation scolaire enrichis par de multiples perspectives.

Bien que j'ai fini par centrer ma recherche sur l'Holocauste, mes premier pas furent vers les droits de l'enfance, découvrant à Janusz Korczak, Grâce à lui j'ai connu des personnes liées à un changement possible de l'école avec lesquelles j'ai entamé et poursuis une collaboration et la mise à disposition d'information dans le monde entier, puisque en Espagne l'holocauste est une grande inconnue.

La seule thèse sur Korczak en Espagne est le Dr M^a Amparo Marco Cardo dont le titre est «Janusz Korczak: La vie et la pensée pédagogique», présenté à l'Université de Valence (1993). Sous forme documentaire et de nature historique, cette étude nous présente l'enseignant et nous permet de comprendre le développement parallèle de sa vie en Pologne à la fin du XIX jusqu'en 1942, et de l'engagement humain pour les enfants.

En ce qui concerne Korczak il faut noter que la bibliographie publiée en espagnol à propos de cet auteur est hors catalogue. Pendant la préparation de ma thèse, un nouveau livre a été publié en 2014, le Volume 1 de "King Matt" actuellement en vente pour ebook et un livre sur Korczak de Ruben Naranjo, qui analyse l'implication de sa pédagogie avec mineurs en situation de risque en Argentine. Toujours mis en vente, a été publié en catalan ", Com estimer l'infant; seguit de l'enfant de l'dret à respecter "(Comment aimer un enfant). La chercheuse a géré des données et ajouté des renseignements de cet auteur sur le Wikipedie espagnol.

Tout au long du temps consacré à la thèse j'ai participé à différentes activités autour de la figure de Korczak : Journées des sciences humaines de l'UAM en 2010 (annexe 10), la XVIème Conférence AESLO Association espagnole de logopédie en 2012 (annexe 9), l'affiches pour le VIème Rencontre Nationale d'Orientation à Bilbao 2012 (annexe 11), la communication au XVème Congrès National et V ibéro-américain pour l'éducation à Burgos 2012 (annexe 21) et surtout, une mention spéciale au moment où j'ai partagé mes connaissances à propos de Korzack à l'Assemblée de Madrid avec mes collègues et les étudiants de la Journée du Souvenir de l'Holocauste et de la prévention des crimes contre l'humanité (annexe 6). Ce qui rend plus évidente la nécessité d'un travail en équipe et collaboratif de toute la communauté éducatif tant dans les centres scolaires comme chez les professionnels qui abordent l'étude de l'Holocauste.

D'où un besoin qui se fait sentir. C'est donc après avoir lu leurs textes sur leur pratique pédagogique, partagé et réfléchi avec d'autres professionnels et développé différents projets pour lui consacrer un chapitre à la thèse, je ne l'ai finalement pas fait. Mon parcours a pris des détours différents au fil des années. Janusz Korczak a été présent dans chacun d'entre eux. Il est mentionné dans le blog de l'atelier du CTIF, son image et ses phrases ornent Bookmark and Education Association, "Roi Matthias" a été le livre de lecture et les cadeaux pour anciens élèves et amis, il a fait partie des cours de Master Universitaire de la Qualité et amélioration de l'éducation, etc. Par conséquent, je désire après présentation de la thèse reprendre ces notes et leur donner leur forme.

Bien que le terme employé dans tous le texte a été l'Holocauste, et justifié l'utilisation de celui-ci, je considère qu'il est nécessaire d'intégrer le terme Shoa pour décrire le génocide juif pendant la Seconde Guerre mondiale. Nous ne pouvons pas égaler la mort d'un animal à celle d'un être humain. Cette considération a été construite et mise en œuvre tant dans les publications (annexes 8 et 21) comme dans le titre des différents ateliers à partir de 2013-2014 (annexe 2) ce qui a fait que ce mot est inclus dans le vocabulaire des spécialistes de ce sujet.

Dans cette ligne, pendant mon séjour à l'Université de Coimbra, j'ai décidé d'établir un contact avec l'Académie Royale de la Langue Espagnole. Ainsi, le 13 Juillet 2015

j'ai reçu de l'Unité Interactive du Dictionnaire de l'Académie Royale espagnole une proposition liée à l'inclusion de l'Holocauste ou la Shoah à la vingt-quatrième édition du dictionnaire de la langue espagnole. A la date d'établissement de la thèse, j'ai déposé ma demande en réponse plus précise de celle-ci. (annexe 7). Par conséquent une nouvelle ligne de professionnels pourraient s'incorporer, philologues et traducteurs pour qu'un événement tel que, l'utilisation du terme Shoá soit accepté dans les cercles d'études de l'Holocauste et reconnu comme approprié par la SAR.

Enfin, exposer que pendant l'année scolaire 2015-2016 un nouvel atelier de formation sur l'holocauste a été demandé à Capital CTIF Madrid pour continuer sur cette ligne de travail.

*"Você vive
muitos campos de saquê
assar pães diversos
semear muitas sementes
quantas árvores plantas
quantos tijolos você colocar
como muitos botões costurar
muitos remendos, muitas costuras fazer
que você irá fornecer o seu calor
que eu tinha tomado um passo em falso
se você não tivesse ajudado
aqueles que lhe tens mostrado o caminho
sem gratidão ou preço exigentes
Sua oferta
quem você serviu"*
Janusz Korczak (1878-1942)

CAPÍTULO 3: RESULTADOS, DISCUSSÃO CIENTÍFICA E CONCLUSÕES



Cartão recebido das mãos de Nora Gaon, responsável pela área de espanhol do Museu Beit Lojamei haGuetaot (Combatentes dos Guetos), na viagem de estudos a Polônia, em setembro de 2009. É uma produção das que Korczak entregava às crianças maiores como recompensa por cuidar de outra criança menor.

Desde que Espanha tornou-se membro da IHRA, em 17 de dezembro de 2008, mantém-se o compromisso assinado da Declaração do Fórum Internacional de Estocolmo, de 28 de janeiro de 2000, sobre o Holocausto que expressa: “Comungamos o compromisso de estimular o estudo do Holocausto em todas as instâncias. Promoveremos a educação relativa ao Holocausto em nossas escolas e universidades, em nossas comunidades, e o fomentaremos para outras instituições”. A presente pesquisa buscou lançar luz a esta proposta a partir dos seguintes objetivos:

- Descrever a situação na Espanha sobre o estudo do Holocausto nas escolas, em particular com a equipe de professores de orientação educacional.
- Definir, dentro do trabalho que realiza a equipe de professores de orientação educacional, linhas de atuação para a inclusão do Holocausto.
- Inserir na formação de professores os recursos, as habilidades e competências para a abordagem do Holocausto em sala de aula.

Para alcançar os objetivos almejados, algumas questões eram formuladas e respondidas à medida que os resultados eram obtidos. Ei-las abaixo:

- Em relação à equipe de professores de especialidade orientação educacional em Espanha:
 - .. O/A senhor/a conhece a normativa em vigor sobre o Holocausto?
 - .. Qual a formação que o/a senhor/a obteve sobre o Holocausto?
 - .. O/A senhor/a tem conhecimento na escola em que trabalha de experiências em que o Holocausto tenha sido abordado?

Deve-se destacar que nem as avaliações do CTIF nem as do Ministério de Educação encontram respostas para as questões considerando-se as conclusões extraídas do questionário para os orientadores. Essa estratégia, aplicada no início da pesquisa, contribuiu com novos conhecimentos para a investigadora sobre as ferramentas de trabalho, como o SPSS.

Pode-se melhorar a representatividade da amostra aumentando o número de respostas, que são distribuídas pelas diferentes Comunidades Autônomas. Para isso, basta, além de estabelecer comunicação por meio das associações, estabelecer também contato com grupos de antigos alunos de Universidades de toda a geografia espanhola.

Dos resultados obtidos, pode-se afirmar que os orientadores entrevistados:

- além de sua formação inicial, continuaram ampliando os seus conhecimentos;
- trabalham, em sua maioria, na ESO (30,6%);
- mais da metade tem 15 anos ou mais de experiência (58,1%)
- em Espanha não são cumpridas as indicações da UNESCO, pois somente 163% admitem atender a 250 alunos.

Em relação às questões da pesquisa, as perguntas do questionário mais concretas são:

5. Você sabe dizer se no atual currículo é abordado o estudo do Holocausto?
6. Em qual normativa é contemplado o Holocausto?
7. Você recebeu alguma formação prévia sobre o Holocausto?
8. Você conhece algumas experiências de abordagem do Holocausto em escola, na Espanha?

As respostas são as seguintes:

✓Os orientadores desconhecem em qual normativa atual é contemplado o Holocausto.

Sendo assim, é necessário realizar formação em que se aborde o Holocausto tal e como é determinado na normativa em vigor. Lembrar que atualmente a LOMCE está sendo implantada no sistema educativo espanhol. No período 2016-2017 os ciclos obrigatórios e o Ensino Médio serão LOMCE, e por esse motivo será imprescindível conhecer tanto os Reais Decretos para Espanha como os Decretos de Currículo para cada Comunidade Autônoma.

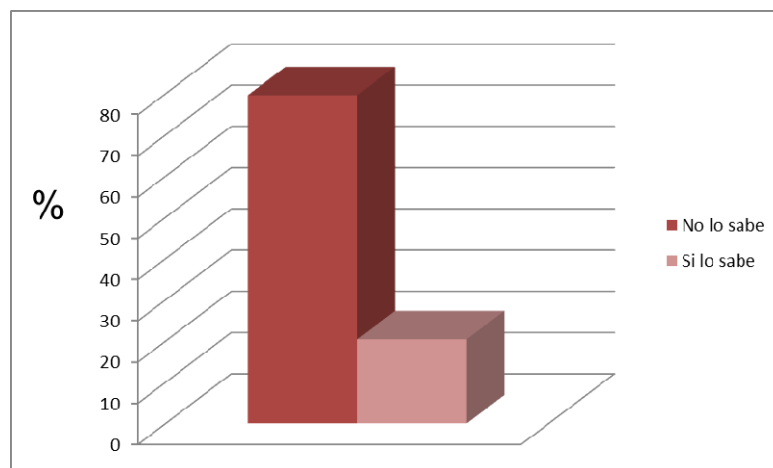


Gráfico 6.1.

As porcentagens da variante Normativa 1:: Reúne as respostas dos entrevistados em Dois grupos, quem no sabe e quem sabe acerca da normativa.

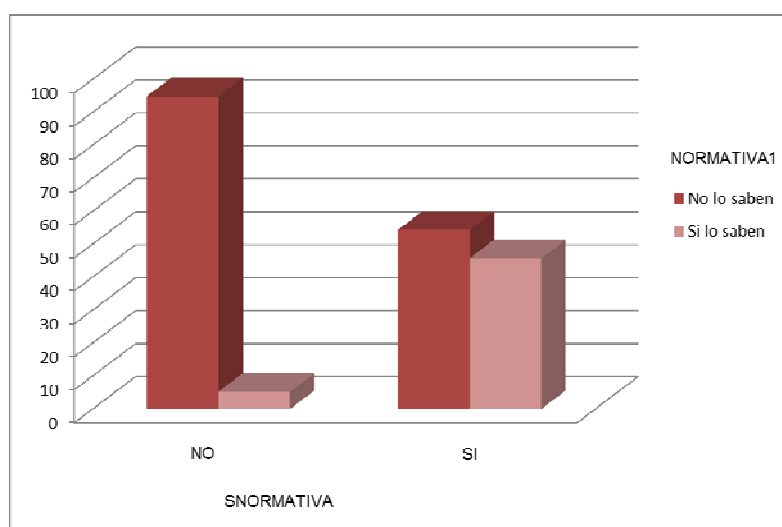


Gráfico 11.

Gráfico de contingência para as variantes: Você sabe dizer se no currículo atual é abordado o estudo do holocausto?, e a construída pos hoc Normativa 1.

✓Os orientadores receberam formação sobre o Holocausto em diferentes momentos (ensino obrigatório, complementações, etc.). É significativa a pouca formação recebida no acesso à orientação.

Diante desse dado, é necessário motivar, na formação prévia de novos profissionais, que estes se envolvam significativamente na temática do holocausto

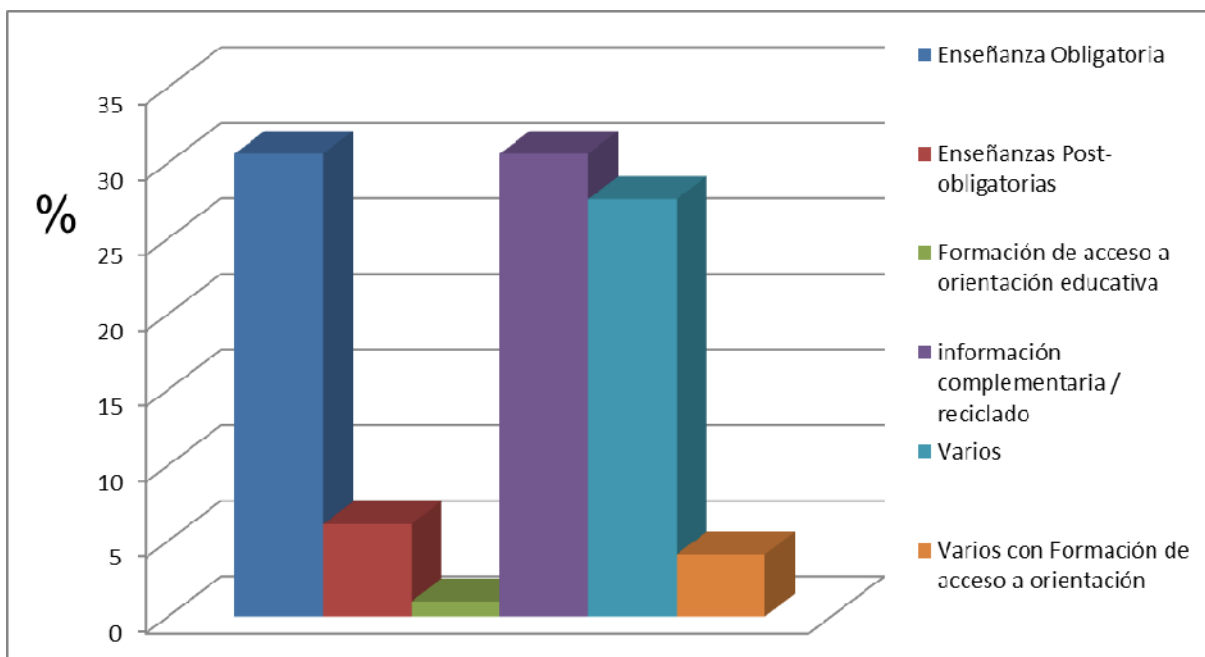


Gráfico 8.
Indica a porcentagem dos grupos formados pelas respostas à pergunta sobre a formação recebida sobre o holocausto

✓Os orientadores reconhecem, em sua maioria, desconhecer experiências de abordagem sobre o holocausto na escola.

Dessa forma, os aspectos práticos devem ser incluídos na formação sobre o holocausto.

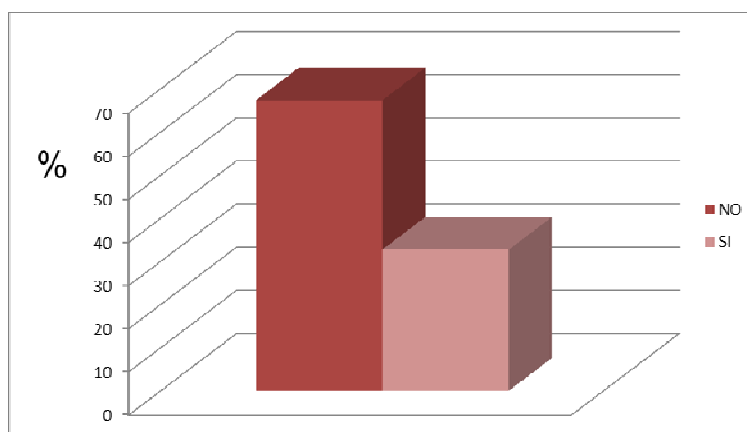


Gráfico 9.
Indica a porcentagem dos grupos formados pela variante:
Você conhece experiências de abordagem sobre o holocausto na escola em Espanha?

Passemos a analisar o seguinte tópico:

➤Em relação à incluso do holocausto no trabalho da equipe de professores de orientação educacional na Secundária Obrigatória:

.. Existe nexos o tema do holocausto com o trabalho dos professores de orientação educacional? Como inserir o tema no trabalho de orientação educacional?

Para responder a estas questões, foram analisadas as avaliações da formação recebida nas II Jornadas Nacionais de Orientação e os seminários do CTIF Madri, capital dos cursos 2011-2012, 2012-2013, 2013-2014, 2014-2015, junto dos trabalhos de professores e alunos, chegando às seguintes conclusões:

✓Sim, há uma relação entre o holocausto e o trabalho do orientador educacional.

Durante a realização dos seminários de formação, detectou-se a necessidade de um coordenador externo para poder ampliar o estudo conceitual do tema Holocausto.

✓São incluídos no Plano de Ação Tutoria (PAT) os Direitos Humanos e a Prevenção dos Crimes contra a Humanidade quando na abordagem de valores.

Quanto à necessidade de uma coordenação, propõe-se a inserção, no horário de trabalho do professor, uma hora de coordenação semanal com a equipe de professores para estabelecer medidas comuns de abordagem do holocausto, como, por exemplo, dois professores na sala de aula ou unir dois grupos de alunos. Essas medidas foram colocadas em prática e obtivemos resultados muito positivos.

E a última questão abordada foi:

➤Em relação à formação de profesores em Holocausto:

.. Quais são as dificuldades que encontram os professores para inserir o holocausto en sua própria formação? Como superá-las?

.. Que experiências existem nessa formação?

➤As dificuldades para a incluso do holocausto resumen-se em:

marialuisa.mariana@gmail.com

- Falta de formação.
- Necessidade de estabelecer espaços comuns de reflexão que permitam a realização de atividades interativas (interdisciplinaridade) e não uma dissociada às outras cujos pontos de vista sejam diferentes à formação individual de cada professor e sua área (filosofia, história, línguas, medicina, psicologia, artes plásticas, tecnologia ou sociologia)

✓Para superá-las:

◦Promover formação para professores e orientadores educacionais sobre o Holocausto com as características já desenvolvidas:

- Compreender a normativa educativa em vigor sobre o holocausto.
- Inserir essa formação tanto no processo de acesso à formação docente nas respectivas áreas, como também nas formações de aperfeiçoamento e/ou continuadas.
- Articular os aspectos teóricos com os práticos.

◦Incorporar, no horário de trabalho dos professores de secundária, espaços de discussão, por meio de reuniões, sobre os documentos como o PAT, a fim de fomentar atividades que sejam comuns como as já apresentadas: leitura reflexiva e crítica de textos, exibição de imagens e filmes, encontros com profissionais especializados no Holocausto e, de maneira muito especial, com sobreviventes. Essas premissas têm a intenção de:

- Colocar os alunos em contato com os conteúdos históricos e geográficos do relato, para ajudá-los a conhecer a pessoa por meio de imagens, levando em consideração especialmente as adaptações curriculares para alunos dos Programas de Integração, Compensação e Diversidade e, a partir do período letivo 2015-2016, Programas de Melhoria da Aprendizagem e do Rendimento (PMAR).

- Esclarecer que o sobrevivente aceita o convite de participação voluntariamente. É uma pessoa que decide relembrar (reviver) por meio de seu relato experiências muito fortes, mas que precisam ser transmitidas a fim de não venham a reproduzi-las.
- Aprender a agradecer à pessoa por ter-nos compartilhado a sua experiência de vida.
- Ao longo do relato de vida dos sobreviventes, observar as reações dos alunos.
- Registrar uma foto com o sobrevivente, a fim de poder transmitir suas lembranças e experiência de vida a outras pessoas.

As entrevistas realizadas com os sobreviventes do Holocausto e com os profissionais especializados no tema constituíram-se como fonte para as atividades na/para formação tanto de professores como dos alunos. A experiência de estar perto de um sobrevivente, ao escutar de sua própria boca as lembranças e a sua experiência de vida, é algo que comove a todos os envolvidos e, conseqüentemente, acaba nos dando uma injeção de ânimo para seguirmos trabalhando. Devido à idade dos entrevistados e à forte emoção contida em seus testemunhos, as entrevistas não se realizaram de maneira estruturada. Algumas delas aliás – incluindo algumas imagens registradas ao longo do trabalho, aparecem no DVD que acompanha a presente pesquisa. A intenção é de que essas entrevistas e imagens constituam objeto para futuras pesquisas.

Diante disso, consideramos que em Espanha o estudo do holocausto na escola, em particular com a equipe de professores de orientação educacional, encontra-se em fase incipiente. Os estudos realizados são apenas parciais, considerando-se os outros vieses que se poderiam tomar (seja na história, na filosofia ou literatura, dentre outros) e que ainda não atendem ao estabelecido pela International Holocaust Remembrance Alliance (IHRA) / Grupo de trabalho da Cooperação Internacional para a Educação, Relembração e Pesquisa sobre o Holocausto, e que estão concatenados em três eixos:

- A institucionalização do dia oficial da Memória do Holocausto: realizando-se nesse dia, como já mencionado, tanto atos oficiais em nível nacional e autônomos como nos centros educacionais.

- A formação de professores para ministrarem apropriadamente o ensino sobre o holocausto: faz-se necessária uma formação que articule os aspectos teóricos aos práticos respeitando a normativa em vigor, tanto em sua fase inicial como docente e ao longo de sua práxis profissional.

- A inclusão do ensino sobre o holocausto no currículo escolar: na LOMCE é inédita a nomeação do holocausto como lei educacional a partir do marco da prevenção da violência, a fim de evitar a discriminação e estabelecendo a resolução pacífica de conflitos. Espera-se que, após essa lei orgânica, se concretize cada vez mais a inclusão do holocausto em outras normativas de categoria inferior, e que tanto o Ministério de Educação como os Conselhos de Educação de cada Comunidade Autônoma zelem para a aplicação dessas normativas nas salas de aula.

Esses primeiros passos, descritos nessa pesquisa, destacam o caminho iniciado a partir da coordenação e assessoramento do orientador por meio do Plano de Ação Tutorial (PAT). Nota-se evidente a necessidade da inclusão, no horário de trabalho dos professores, de reuniões com a equipe docente, visando atender a recomendação da UNESCO quanto ao número de orientadores educacionais por aluno (1 para cada 250 alunos), tendo como referência os trabalhos já desenvolvidos em outros países.

Vale ressaltar que a pesquisadora teve que conciliar, ao longo de seus estudos de doutoramento, o seu trabalho como orientadora educacional e sem receber qualquer espécie de auxílio, seja como bolsa de estudos ou licença para estudos, nem da parte da Universidade nem sequer da Comunidade de Madri ou outra entidade. Tal argumento justifica o fato de a pesquisa ter o seu prazo de conclusão estendido. Por outro lado, essa experiência possibilitou-lhe monitorar todos os passos na realização de atividades, podendo conhecer em primeira mão os incidentes e conseguindo aplicar as melhorias no dia a dia. Ainda assim, com todas essas intempéries, sobrou-lhe tempo adequado para a realização das análises dos alcançados.

É dever instrumentalizar as pessoas que, contribuindo com maturidade obtida em sua trajetória profissional, se colocam à disposição para refletir a partir da proposta

da pesquisa. Principalmente quando se trata de um tema como o por nós trabalhado, de caráter internacional, com o qual Espanha tem um compromisso como nação. Em contrapartida, enfatizamos a dificuldade inerente no processo de pesquisa derivada da inexistência de outras publicações, de cunho acadêmico, sobre o holocausto e orientação educacional, razão pela qual somos impedidos de construir uma discussão científica no âmbito de comparação de resultados.

Depois de uma busca infrutuosa por teses espanholas que abordassem o estudo do holocausto sob o viés da orientação educacional, foram encontradas poucas pesquisas cujas perspectivas de estudo eram diferentes, como história, filosofia ou literatura.

Em prosseguimento à pesquisa bibliográfica relacionada a Holocausto e Pedagogia, convém-nos destacar duas publicações das mais atuais nessa linha de pesquisa. A primeira é a de José Eugenio Cordero de Ciria, que em 2010 publica em hebraico “Holocausto: guia didático”, e a segunda publicação, coordenada por Raúl Fernández Vítores, em 2014, por meio da Consejería de Educación de Madrid, chamada de “Guia Didático da Shoá”. Esta última com acesso a partir do link:

<http://www.educa2.madrid.org/web/educamadrid/principal/files/34b0304e-7fce-4b92-875e-b0c7711e9926/RECURSOS/BIBLIOTECA/GUIA/index.html>

Em ambas as publicações, o holocausto é analisado sob uma visão parcial da história e da filosofia, sem abordar de maneira explícita os valores e a tomada de posição tal como exige o estudo da shoá, e que por meio da orientação educacional realiza-se em coordenação com as equipes docentes, enriquecendo-se com a multiplicidade de novas perspectivas.

Mesmo com todas as barreiras, concluímos a pesquisa sobre o holocausto tomando como ponto de partida para a investigação os direitos da infância. Nessa trajetória, descobri Janusz Korczak, que nos permitiu conhecer pessoas vinculadas a uma possível mudança na escola e com as quais iniciamos e mantemos colaboração e intercâmbios em todo o mundo, haja vista que em Espanha esse teórico é bastante desconhecido.

A única tese sobre Korczak, em Espanha, é a de Dra. M^a Amparo Marco Cardo, intitulada “Janusz Korczak: vida e pensamento pedagógico”, defendida e apresentada na Universidade de Valência (1993). O carácter documental e histórico da tese citada aproxima-nos do pedagogo polonês e nos permite compreender o desenvolvimento paralelamente a sua vida, na Polónia dos finais do século XIX até 1942, e seu compromisso humano com a infância.

Quanto ao pedagogo Korczak, destacamos que a bibliografia publicada em espanhol sobre este autor está descatalogada. E, durante esse período de elaboração de publicou-se em 2014 o primeiro capítulo de “El rey Mateo” (O rei Mateo), atualmente à venda para ebook, e um livro de Rubén Naranjo sobre Korczak, no qual analisa a implicação da pedagogia do autor polonês no trabalho com crianças em risco, na Argentina. Outra obra ainda sendo vendida e publicada em catalão é a “*Com estimar l'infant; seguit de El dret de l'infant al respecte*” (Como amar uma criança). Nessa obra, a pesquisadora foi atualizando e aumentando alguns dados sobre Korczak que eram citados na wikipédia em espanhol.

Durante o período dedicado à tese, participamos de diferentes atividades relacionadas a Korczak, como a Jornada de Humanidades da UAM em 2010 (anexo 10), as XVI Jornadas de AESLO (Associação Espanhola de Logoterapia) em 2012 (anexo 9), pôsteres no VI Encontro Estatal de Orientação Bilbao 2012 (anexo 11), comunicação no XV Congresso Nacional e no V Iberoamericano de Pedagogia Burgos em 2012 (anexo 21) e, sobretudo, menção especial em poder compartilhar minhas palavras sobre Korczak na Ata da Assembleia de Madri ao lado de meus colegas de trabalho e alunos pelo Dia da Memória do Holocausto e Prevenção dos Crimes contra a Humanidade (anexo 6). O que torna mais evidente a necessidade de um trabalho em equipe e colaborativo de toda a comunidade educacional tanto dentro dos centros educacionais como entre os profissionais com os quais abordamos o estudo do holocausto.

Desse ponto de vista revela-nos uma necessidade. E por esse motivo, após ler os textos sobre a sua prática docente, compartilhar e refletir com demais profissionais e elaborar diferentes anotações para dedicar a eles um capítulo da tese, ainda assim não consegui fazê-lo. O nosso caminho foi tomando diferentes rumos nesses anos.

Janusz Korczak esteve presente em todos estes momentos. Ele é mencionado no blog do seminário do CTIF, a sua imagem e frases estão estampados nos marca-páginas da Associação, Orientação e Educação, “El rey Mateo” foi livro de leitura e presente para os alunos e amigos, como também fez parte das aulas do Mestrado Universitário Qualidade e Melhoria da Educação etc. Por tudo isso, tornamos público o nosso desejo, após a defesa e apresentação da tese, de retomar essas anotações que realizamos e estruturá-las formalmente.

Embora tenha-se usado ao longo do texto o termo holocausto, e justificado o seu emprego, consideramos que é preciso inserir o termo shoá para descrever o genocídio de judeus durante a Segunda Guerra Mundial. Não podemos igualar a morte de um animal à de um ser humano. Essa consideração foi sendo concretizada e aplicada, tanto em publicações (anexos 8 e 21) como em seu emprego dentro do vocabulário dos professores estudiosos desse tema, além de ser incluído da mesma forma no título dos seminários a partir do período letivo 2013-2014 (anexo 2).

Seguindo essa perspectiva de trabalho, durante a minha temporada acadêmica na Universidade de Coimbra, decidimos estabelecer contato com a Real Academia da Língua Espanhola. Consequentemente, no dia 13 de julho de 2015, recebemos da Unidade Interativa do Dicionário da Real Academia Espanhola uma proposta relacionada com a inclusão de “shoá” ou “shoah” na 24ª edição do dicionário da língua espanhola. Exatamente na data de apresentação da tese simplesmente será recolhida a minha solicitação, e estamos À espera de uma resposta mais concreta (anexo 7). Pois dessa forma, sendo incluído o novo termo no dicionário, outra linha de estudo seria incorporar os profissionais da filologia e tradutores, para que um fato, como é o emprego do termo “shoá” em círculos de estudo do holocausto, seja reconhecido como adequado pela RAR

Em considerações finais, revelamos que para o período letivo 2015-2016 foi solicitado um novo seminário de formação ao CTIF Madri-Capital sobre o Holocausto, no qual se dará continuidade a esta linha de trabalho.



“Los niños no son las personas de mañana, son las personas de hoy.”
-Janusz Korczak

Asociación Orientación y Educación Madrid
Miembro de COPOE

 @MadridOrienta
 orientacion.y.educacion@gmail.com
 <http://orientacioneducacionmadrid.blogspot.com.es/>



CAPÍTULO 4: INFORMES DE EXPERTOS SOBRE LAS CONCLUSIONES



“Cambiar el mundo significa cambiar la educación.”
-Janusz Korczak

Asociación Orientación y Educación Madrid

Miembro de COPOE
(Confederación de Organizaciones de Psicopedagogía y Orientación de España)

Registro de Asociaciones de la Comunidad de Madrid
Sección Primera nº 33.361



He enviado los resultados y conclusiones a varios especialistas. Estas son sus aportaciones:

Ivan Almeida Rozário Júnior

Desde la primera vez que la investigadora me compartió sus objetivos y perspectivas de pesquisa doctoral en desarrollo, me aseguré de que la meta alcanzada sería mucho más allá de la que se esperaba. Plantear una larga discusión de un hecho histórico – el Holocausto, a través de un trabajo de orientación educativa para la práctica laboral del profesorado y, consecuentemente, influyendo en el desarrollo del aprendizaje de parte del alumnado, no es un reto tan fácil en la sociedad del siglo XXI. La inclusión del ensino del Holocausto en la educación es, por sí solo, una excelente estrategia para fomentar el trabajo con temas transversales, reflexionar sobre los derechos humanos y el ejercicio de la ciudadanía. La primera dificultad detectada fue la pequeña – y a veces casi nula, información del profesorado de orientación educativa sobre el Holocausto, lo que podría poner en riesgo todas las etapas de aplicación de la normativa sobre su enseñanza en las escuelas. Sin embargo, pude constatar en la descripción de los resultados la constante búsqueda por estrategias que no solo le concedía al profesorado de orientación educativa informaciones sobre el hecho histórico, con el apoyo de expertos del área, sino también le instrumentalizaba con materiales auténticos para el desarrollo del trabajo en las escuelas, como los encuentros de discusiones, las encuestas con los supervivientes y las visitas técnicas. Al mismo tiempo, esas formaciones complementarias, para que pudiera trabajar significativamente con el tema del Holocausto, ha sido una excelente manera de sacarle de la zona de confort al profesorado de orientación educativa, como también los demás profesores que actúan en las escuelas de secundaria. El estudio del Holocausto, como se nota en la pesquisa, contribuye sobremanera en todos los ámbitos cuando se piensa en educación y formación del sujeto social para la práctica de la ciudadanía, es decir, él se presenta como estrategia para la formación crítica, histórica, social, civil y moral del alumnado. Es muy claro lo que se plantea en el estudio del Holocausto: una praxis educativa efectivamente humanizante, una vez que se enseña para sensibilizar y sensibilizado, consecuentemente, se

promueve la concientización. La toma de una nueva conciencia puede influir el joven en su proceso de formación, constituyéndose un ciudadano capaz no solo de ver las molestias sociales sino producir esfuerzos para la construcción de una sociedad y un mundo más igualitario, justo, más humano, buscando innumerables maneras de ayudar a los más necesitados en su entorno. Acordémonos de lo que bien nos dice Paulo Freire: “no se puede cambiar una sociedad, pero sí se puede cambiar a las personas para que ellas cambien la sociedad”. Además de las contribuciones sociales que el estudio del Holocausto nos ofrece, se nota visiblemente las posibilidades de trabajo interdisciplinario, a través del intercambio de prácticas educativas y la constante producción de metodologías de abordaje del tema. Dicho eso, vislumbramos un futuro ya presente en el cual no se puede concebir la idea de una enseñanza en forma de islas alejadas. Enhorabuena lograremos un contexto educativo capaz de traspasar los muros de la escuela, es necesario ya que empecemos a discutir y plantear medidas para la construcción de una sociedad en que uno piense más en el otro, una vez que es por la interacción social que nos constituimos como sujetos. Por fin, ratificamos lo cuán significativa se hizo esta investigación, debido su temática, su originalidad y, sobretodo, por sus contribuciones en las ciencias de la educación.

Angel Luis Encinas Moral

Marisa, voy a toda velocidad con las clases en el comienzo de curso. Lo único que se me ocurre decirte con esa gran premura es que estoy de acuerdo con lo que planteas en el texto que me has enviado.

No obstante, deberías escribir Holocausto siempre con mayúsculas. Esperemos un cambio, como hemos comentado.

Elisa M.^a Jiménez Serrano

El análisis que nos muestra en su investigación D^a Maria Luisa Mariana sobre el estudio del Holocausto en las escuelas españolas nos hace evidente que los orientadores españoles tradicionalmente no suelen incluir en el PAT temas relacionados con el Holocausto. Estos temas se han estudiado en asignaturas como Historia, Filosofía, Literatura pero no se ha abordado de una forma directa a través

de los Departamentos de Orientación. La actual ley orgánica LOMCE pone de manifiesto la necesidad de trabajar el Holocausto desde un punto interdisciplinar dentro del PAT en el marco de la prevención de la violencia, evitando la discriminación y estableciendo la resolución pacífica de conflictos.

Queda claro del estudio que hace D^a María Luisa Mariana que los orientadores españoles no contamos con una formación específica sobre el Holocausto en detrimento al conocimiento que de él tienen orientadores de otros países de la Comunidad Económica Europea ya que ellos llevan años trabajando estos contenidos con sus alumnos, es evidente que países como Alemania, Austria, República Checa, Francia donde la 2^a Guerra Mundial tuvo una gran repercusión estén mucho más sensibilizados con este tema.

Los orientadores pudimos comprobar en el “II Encuentro Nacional de Orientadores” celebrado en Noviembre de 2014 en Madrid, organizado por la Asociación Educación y Orientación en Madrid, como la inclusión del Holocausto en el PAT había desarrollado un impacto positivo en los alumnos a través de las diferentes experiencias educativas realizadas en el mismo y como los alumnos habían cambiado sus actitudes, opiniones, la forma de resolver conflictos, desarrollando actitudes colaborativas y de respeto hacia las diferentes culturas, étnicas, religiones, etc.. gracias a un enfoque globalizado a nivel de centro y recogido en el proyecto educativo del mismo que implicaba a toda la comunidad educativa.

Es importante por ello teniendo en cuenta todo lo anteriormente expuesto por D^a Maria Luisa Mariana que los orientadores nos formemos de una forma más profunda y especializada en este tema ya que queda comprobado científicamente como los alumn@s adquieren actitudes tolerantes y no violentas hacia otras culturas, religiones, etc, desterrando falsas creencias.

Graciela Enriqueta Kohan Starcman

Agradezco a María Luisa Mariana que haya querido contar conmigo para ser una pequeña parte de su excelente trabajo y este capítulo resulta más importante de lo que se pueda creer al principio. Nos hace conocer la importancia de la necesaria

formación que los profesores deben tener a la hora de abordar un tema tan importante como lo sucedido en Europa en la primera mitad del siglo pasado, lo sucedido con los civiles europeos de todas las nacionalidades, creencia religiosa, filiación política, o por el simple hecho de estar bajo las botas del ejército alemán durante la ocupación de sus países.

Este segmento de la historia tan reciente no puede pasar desapercibida o resultar desconocida por los alumnos y jóvenes que omiten la historia europea y cómo actualmente está sucediendo pareciera –sólo pareciera- que estamos volviendo a los momentos críticos del dominio nazi sobre casi toda Europa.

Está resurgiendo la intolerancia, la negación de los derechos del “otro”, el antisemitismo, la islamofobia, la homofobia y crímenes de odio.

No es fácil que los jóvenes y algunos profesores sientan empatía por los asesinados, torturados y los que no morían eran explotados como trabajadores esclavos. Pero los profesores deben conocer el hecho del nazismo y el Holocausto (Shoá) para darse cuenta de lo importante que es que los alumnos piensen, y no seguir al grupo en actividades vandálicas.

Los gráficos 6 y 11 nos hacen pensar en la necesidad de que estudios, tesis y trabajos de investigación deben realizarse y pronto.

Hay poco material en español para que los profesores aborden este tema, y que muy bien lo ha comentado María Luisa en esta tesis y que son desde del área de la filosofía. La enseñanza del Holocausto debe abarcar un estudio horizontal en el que intervengan todas las materias, ya que es importante la historia, la música, el arte, y sobre todo la educación en los años del nacionalsocialismo.

La dictadura nazi abarcó todos los campos de la vida de las personas, desde cómo pensar a cómo deberían usar el pelo las mujeres. Algo que se repite en nuestros días en Corea del Norte.

El genocidio y el nacionalsocialismo hieren la dignidad de todos los que viven con justicia y que el estado nazi los reprimió a amar a la gente. Esto es y deberá ser nuestro pensamiento.

Es un vacío que hay que hay que llenar porque conociéndolo, los orientadores y profesores, no sólo porque sea obligatorio como materia, deben transmitir la importancia y valor de la democracia, y los valores de la tolerancia.

Los profesores instituciones y también los padres debemos preparar a nuestros niños y jóvenes para enfrentar la discriminación. Nos tiene que doler pensar lo que tendrá que pasar por culpa de aquellos que puedan burlarse de los que sean gordos, tienen los ojos rasgados o la piel oscura.

La única y mejor manera es enseñarlo a través de documentos, testimonios, herramientas visuales y diversas expresiones artísticas, de un tema del pasado que aún hoy tiene implicación y que nos sigue interpelando como sociedad. Esto les dará también la posibilidad de profundizar y ahondar en las historias de vida de los sobrevivientes; de conocer las distintas formas de resistencia; de interrogar sobre aquellas ideologías o ideólogos que dieron sustento a la Shoá y de reaccionar activamente frente a cualquier tipo de genocidio.

Citando al fiscal alemán Joseph Bauer, “es necesaria una nueva pedagogía de la humanidad, la humanidad del interior de cada uno que conformarán la Humanidad con mayúscula.

Yessica San Román

La investigación de Marisa Mariana aporta datos importantes en cuanto a la transmisión del Holocausto al alumnado. Tal y como menciona, España es miembro de la Alianza Internacional para la Memoria del Holocausto (IHRA) desde 2008, momento desde el cual se han planteado iniciativas oficiales por parte de la administración (en particular a través del consorcio Centro Sefarad-Israel) para formalizar la formación de profesores en este respecto.

Mientras que hasta hace pocos años eran solo iniciativas individuales de unos escasos profesores que elaboraban por su cuenta lecciones para trabajar con sus alumno la historia del Holocausto, son hoy cada vez más profesores que se organizan de manera coordinada especializándose en la pedagogía y la metodología de la enseñanza del Holocausto y organizando actividades multidisciplinarias. Este es el caso de grupos de trabajo de profesores que se han creado o como el seminario permanente que dirige la investigadora con mucho compromiso profesional y personal.

La institucionalización oficial por decreto ministerial del “Día Oficial para a la Memoria del Holocausto y Prevención de los Crímenes contra la Humanidad” ha sido una herramienta y ocasión muy oportuna que respalda el estudio del Holocausto en el aula y que le da cierta oficialidad. En este sentido son cada vez más institutos que se apuntan a este día de conmemoración con una actividad y estudio previo. El objetivo principal de la conmemoración del Día de la Memoria del Holocausto, es fortalecer la importancia de preservar la memoria de las víctimas y recordar a los supervivientes de un hecho que significó una pérdida no solamente para los países que estuvieron directamente involucrados, sino para la civilización en su totalidad. El Día de la Memoria del Holocausto, asimismo, sirve como marco para promover el respeto por los Derechos Humanos y aumentar la conciencia acerca de formas contemporáneas de antisemitismo, xenofobia, y todas las formas de odio.

Tal y como menciona la investigadora correctamente los testimonios en directo son muy poderosos y pueden contribuir a formar una profunda experiencia de aprendizaje para los jóvenes. En caso de no tener oportunidad de contar con la presencia de supervivientes, los testimonios audiovisuales también pueden ser herramientas efectivas de enseñanza. Los profesores pueden concentrarse en lo que los estudiantes aprendieron al escuchar las historias personales de testigos y lo que permanece con ellos después de atender a estas memorias.

La investigadora concluye correctamente que el estudio del Holocausto se encuentra aún en sus inicios, contando no obstante con valiosas experiencias por redes de profesores que pueden aportar no solo recomendaciones si no también materiales elaborados.

*¡Cuanto ha avanzado el mundo:
en la edad media me habrían quemado a mí!*

S. Freud

V: BIBLIOGRAFÍA



Monumento en la plaza Bebelplatz en Berlín. Un suelo de cristal nos permite ver bajo nuestros pies una biblioteca vacía. Se conmemora la quema de libros de 1933, junto una placa del autor Heinrich Heine (1817) :

"Das war ein Vorspiel nur, dort wo man Bücher verbrennt, verbrennt man am Ende auch Menschen."

(En español: Eso sólo fue un preludio, ahí en donde se queman libros, se terminan quemando también personas.)

Libros:

Agosto, P. (2008) *El nazismo: la otra cara del capitalismo*. México: Ocean Sur.

Arent. H. (2006) *Eichmann en Jerusalem*. Barcelona: Editorial Debolsillo.

Borwicz M. (1996) *La insurrección del ghetto de Varsovia*. Barcelona: Editorial Orbis

Calatayud, E. (2007) *Reflexión de un juez de menores*. Granada: Editorial Dauro.

González Álvarez, M. (2012) *Guardianas nazis. El lado femenino del mal*. Madrid: Edaf

Guerra T. (2011) *Poesía completa*. San Sebastian de los Reyes: Universidad Popular José de Hiero.

Haffner, S. (2009) *Historia de un alemán: Memorias 1914-1933*. Barcelona: Ediciones Destino

Herrán, A. de la , González, I., Navarro, M. J., Freire, M. V. y Bravo, S. (2000). *¿Todos los caracoles se mueren siempre? Cómo tratar la muerte en Educación Infantil*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Herrán, A. de la y Cortina, M. (2006). *La muerte y su didáctica. Manual para Educación Infantil, Primaria y Secundaria*. Madrid: Editorial Universitas.

Herrán, A. de la y Cortina, M. (2008). *La práctica del acompañamiento educativo desde la tutoría en situaciones de duelo*. Madrid: Tendencias Pedagógicas.

Hilberg, R. (2005). *La destrucción de los judíos europeos*. Madrid: Akal

Imbar, S., Milgram, A. (1994) *La vida cotidiana en el Ghetto de Varsovia. 1941: Cuaderno para el docente*. Jerusalén: Yad Vashem

Imbar, S., Milgram, A. (1994) *La vida cotidiana en el Ghetto de Varsovia. 1941: Cuaderno para el alumno*. Jerusalén: Yad Vashem

Klainman J. (2010) *El séptimo milagro: La increíble historia de un sobreviviente*. Buenos Aires. SigloVeinte

Korczak, J. (1985). *El rey Matías I*. Madrid: Espasa Calpe, S.A.

Korczak, J. (1985). *El rey Matías II*. Madrid: Espasa Calpe, S.A.

Korczak, J. (1970). *Cómo amar a un niño*. Buenos Aires. SigloVeinte

Korczak, J. (1976) *Si yo volviera a ser niño*. Buenos Aires. SigloVeinte

Laskier, R. (2008) *El cuaderno de Rutka*. México: Santillana

Lorit, S. (1982) *Kolbe: Crónica de los últimos días*. Madrid: Editorial Ciudad Nueva.

Llorente M. (2014) *El triángulo azul*. Madrid: Centro Dramático Nacional.

Malkin, E. (2006) *El Holocausto en Polonia. Guía para el visitante* Jerusalén: Yad Vashem

Martinez de Murguía, B. (2009) *La vida a oscuras. El gueto de Varsovia, 1940-1943* Madrid: Sefarad Editores.

Martinez de Murguía, B. (2010) *La historia del Hotel Polski. Varsovia 1943*. Madrid: Sefarad Editores.

McMillan, J. & Schumacher, S. (2005) *Investigación educativa: Una introducción conceptual*. Madrid: Pearson.

Mouttapa, J. (2005) *Un árabe frente a Auschwitz: La memoria compartida*. Buenos Aires: Ediciones Lilmod

Naranjo, R. (2001). *Janusz Korczak. Maestro de la humanidad*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, S.A.

Porat, D. (2008). *Con las manos atadas. El liderazgo sionista y el Holocausto 1939-1945* Jerusalén: E.D.Z. Nativ Ediciones

Poliakov, L. (2011) *Breviario del odio*. Barcelona: Complices editorial

Repetto Talavera, E. (2002). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Madrid: UNED

Repetto Talavera, E., Ballesteros Velazquez, B. y Malik Lievano, B. (2000). *Tareas y formación de los orientadores en la Unión Europea*. Madrid: UNED

Rozett, R. *Enciclopedia del Holocausto*. Jerusalén: Yad Vashem: 2004.

Sánchez-Biosca, V. *Cine y vanguardias artísticas: Conflictos, encuentros, fronteras* Barcelona: Paidós.

Sebald, W. (2013) *Austerlitz*. Barcelona: Anagrama Ediciones

Sereny G. (2009) *Desde aquella oscuridad: Conversaciones con el verdugo Franz Stangl, Comandante de Treblinka*. Barcelona: Edhasa

Steinfeldt I. (2009) *¿Cómo fue humanamente posible?. Un estudio de perpetradores y espectadores durante el Holocausto*. Jerusalén: Yad Vashem

Steinfeldt I. (2009) *¿Cómo fue humanamente posible?. Un estudio de perpetradores y espectadores durante el Holocausto. Manual pedagógico*. Jerusalén: Yad Vashem

Tatelbaum, I. (2008) *A través de nuestros ojos. Los niños testimonian el Holocausto*. Jerusalén: Yad Vashem

Torán, R. (2005) *Los campos de concentración Nazis: Palabras contra el olvido*. Barcelona: Ediciones Península

Tuszynska A. (2011) *La cantante del gueto de Varsovia*. Madrid: Alianza editorial.

VARIOS. (2006) *“Estas son mis últimas palabras...”: cartas póstumas del Holocausto*. Jerusalén: Yad Vashem

VARIOS (2008) *El Holocausto en documentos*. Jerusalén: Yad Vashem

Zadoff, E. (2008) Shoá שואה *Enciclopedia del Holocausto*. Jerusalén: E.D.Z. Nativ Ediciones

Referencias web [consulta: 17 de mayo 2010 a 1 de agosto 2015]:

Amical Mathausen y otros campos: <http://www.amical-mauthausen.org/esp/index.php>

Casa Sefarad-Israel (2015). España: <http://www.casasefarad-israel.es/es/>

Didáctica shoá (2013) . España: <http://www.didacticashoa.com/>

Espanoles en campos nazis. (2015). España: <http://deportados.es/>

Grupo Henek (2015). España: <http://holocaustoyeducacion.es/>

International Holocaust Remembrance Alliance (IHRA)

<https://www.holocaustremembrance.com/>

Yad Vashem .(2015). Israel: <http://www1.yadvashem.org/es/index.html>

Museo Yad Layeled. (2015). Israel:

http://www.tarbutsefarad.com/index.php?option=com_content&view=article&id=3209%3AAla-casa-museo-de-los-combatientes-del-ghetto-&catid=444%3AEntidades&Itemid=100422&lang=es

Programa de tve Shalom emitido 16 de noviembre 2014 sobre Victor Frakl con entrevistas a profesores y alumnos:

<http://www.rtve.es/alacarta/videos/shalom/shalom-viktor-frankl/2861801/#aHR0cDovL3d3dy5ydHZILmVzL2FsYWNhcnRhL2ludGVybm8vY29udGVudHRhYmxlLnNodG1sP2N0eD0xNzEyJnBhZ2VTaXplPTE1Jm9yZGVyPSZvcmlckNyaXRlcmlhPURFU0MmbG9jYWxlPWVzJm1vZGU9Jm1vZHVzZT0mYWR2U2VhcmNoT3B>

Programa de tve Shalom emitido 22 de junio de 2014 sobre la experiencia en el IES Renacimiento

<http://www.rtve.es/alacarta/videos/shalom/shalom-experiencia-del-instituto-villaverde/2626331/#aHR0cDovL3d3dy5ydHZILmVzL2FsYWNhcnRhL2ludGVybm8vY29udGVudHRhYmxlLnNodG1sP2N0eD0xNzEyJnBhZ2VTaXplPTE1Jm9yZGVyPSZvcmlckNyaXRlcmlhPURFU0MmbG9jYWxlPWVzJm1vZGU9Jm1v>

España es miembro activo de la Alianza Internacional para la Memoria del Holocausto, e instituciones como el Centro Sefarad-Israel llevan a cabo una labor de educación y difusión de la Memoria de la Shoá que cristaliza no sólo en este acto de Estado, sino en muchos otros que estos días tienen lugar por toda la geografía española.

Del Discurso de S.M. Felipe VI en el Acto de Estado

VI. ANEXOS



Fotografías con participantes del Acto de Estado en el Senado 2015 por el Día Internacional de Conmemoración en Memoria de las Víctimas del Holocausto y Prevención de los Crímenes de la Humanidad. Presidido por S.M. Felipe VI.

Juan de Dios Ramírez-Heredia, primer diputado gitano fue uno de los encargados de ofrecer unas palabras.

Anexo 1: CV de M.^a Luisa Mariana Fernández actualizado a septiembre de 2015 en relación con la tesis.

Anexo 2: Seminarios del Centro Territorial de Innovación y Formación CTIF Madrid Capital.

Anexo 3: II Jornadas Nacionales de Orientación del Ministerio de Educación.

Anexo 4: Organigrama del Sistema Educativo en España.

Anexo 5: Artículo publicado en Lawyerpress el 9 enero 2014.

Anexo 6: Programa y palabras de M.^a Luisa Mariana en el Acto de la Asamblea de Madrid del 25 Enero 2013.

Anexo 7: Respuesta de la Unidad Interactiva de la Real Academia Española.

Anexo 8: Artículo publicado el 5 Febrero 2015 en la revista Escuela.

Anexo 9: Programa de las XVI Jornadas de Asociación Española de Logoterapia (AESLO) en 2012.

Anexo 10: Programa curso de humanidades UAM 2010.

Anexo 11: Posters en el VI Encuentro Estatal de Orientación Bilbao 2012.

Anexo 12: Carta de solicitud autorización familias/ tutores legales.

12.1: Autorización imagen tve

Anexo 13: Palabras de Su Majestad el Rey en el Día Oficial de la Memoria del Holocausto y la Prevención de los Crímenes contra la Humanidad en el Palacio del Senado. 27.01.2015.

Anexo 14: Descripción del IES Renacimiento.

Anexo 15: Solicitud para la participación en el cuestionario.

15.1: Mail

15.2: Carta

Anexo 16: Preguntas del cuestionario.

Anexo 17: Expertos en holocausto que participa en la validación del cuestionario, valoración de resultados.

Anexo 18: Expertos en formación del profesorado y actividades del IES Renacimiento.

Anexo 19: Modelos evaluación del CTIF y MEC.

Anexo 20: Entrevista periodico Magisterio 28 enero 2015.

Anexo 21: Comunicación presentada en XV Congreso nacional y V Iberoamericano de Pedagogía Burgos 2012.

Anexo 22: Selección de trabajos del alumnado.

Anexo 23: Selección de trabajos del profesorado.

Anexo 24: Tarea a realizar por los profesores del seminario.

Anexo 25: Entrevista en radio sefarad 5 Junio 2014.

Anexo 26: Encuesta de orientadores en Internet.

Anexo 27: Actividad en colaboración con Casa Sefarad y el Instituto Polaco de Cultura.

Anexo 28: En el DVD se presentan las grabaciones de audio y video.

ANEXO 1: CV DE M.^a LUISA MARIANA FERNÁNDEZ ACTUALIZADO A SEPTIEMBRE DE 2015 DURANTE LA REALIZACIÓN DE LA TESIS

CURSOS:

Como asistente:

- Los genocidios del siglo XX, Ministerio Educación, Madrid, 2009
- L'histoire de la shoah, des genocides et violences de masse, Ministerio de Educación-Memorial de París, Francia 2009
- Memoria de la Shoá y los dilemas de su transmisión, Ministerio de Educación-Escuela Internacional para el estudio del holocausto Yad Vashem, Jerusalén, Israel, 2009
- Conceptos didácticos para la Educación de la Historia del Nacionalsocialismo y del Holocausto, Ministerio de Educación-Centro educativo Casa de la Conferencia Wannsee, Berlín, Alemania 2009
- Seminario de formación continua. "Viaje de estudios a Polonia: guetos y campos de exterminio", Ministerio de Educación-Casa Sefarad, 2009.
- El cine un recurso didáctico: Iniciación, Ministerio de Educación, 2009
- El Holocausto: paradigma de los genocidios del siglo XX, Ministerio de Educación-Universidad Internacional Menéndez Pelayo, Cuenca 2009
- El cine un recurso didáctico: Profundización, Ministerio de Educación, 2010
- Aplicaciones educativas de los Blogs, Comunidad de Madrid, 2010
- Seminario "La shoah por balas" Los asesinatos de masa por los Einsatzgruppen en los territorios de Europa del Este (Ucrania, Rusia y Bielorrusia, 1941-1942), Ministerio de educación-Casa Sefarad-Israel, 2010.
- El papel de la Educación en la lucha contra el racismo, la xenofobia y el antisemitismo, Ministerio de Educación, Universidad Internacional Menéndez Pelayo, Cuenca 2011
- Jornada sobre el Holocausto: Un análisis de implicaciones socio-sanitarias, educativas y judiciales, Universidad Camilo José Cela, Madrid, 2011
- falta. Revisar en Madrid
- Holocausto e Industria, CTIF Madrid-Sur, Leganes 2014

Como coordinadora:

- Materiales para la diversidad, Centro de Apoyo del Profesorado de Villaverde, Comunidad de Madrid, 2001.
- Jornadas de Interculturalidad, Centro de Apoyo del Profesorado de Villaverde, Comunidad de Madrid, 2001.
- Atención a la diversidad, integración y compensación educativa en el IES, Centro de Apoyo del Profesorado de Villaverde, Comunidad de Madrid, 2001.
- IV Seminario “El centro escolar y su entorno en un mundo global”, CTIF de Madrid Capital, Madrid, 2009
- V Seminario “El centro escolar y su entorno en un mundo global”, CTIF de Madrid Capital, Madrid, 2010
- Seminario “Materiales interdisciplinarios sobre el Holocausto”, CTIF Madrid-Capital, 2012
- Seminario “Propuestas didácticas para abordar el el Holocausto”, CTIF Madrid-Capital, 2013
- Seminario “Mito y realidad de la cultura judía: la shoá”, CTIF Madrid-Capital, 2014
- Seminario “Aproximación a la cultura judía y la shoá desde la LOMCE”, CTIF Madrid-Capital, 2015

<http://materiales-holocausto.blogspot.com/>

- Coordinadora en el IES Renacimiento del proyecto de investigación European Citizenship Learning in a Programme for Secondary Education –ECLIPSE- (517815-LLP-1-2011-1-IT COMENIUS-CMP), perteneciente al Lifelong Learning Programme (LLP) Education, audiovisual and culture executive and agency (EACEA)"; convocatoria "CALL EAC/49/09", financiado por la Comisión Europea, y coordinado por la Universidad de Trento (Italia) con una duración de 30 meses (01/10/2011 hasta 31/03/2014) durante el curso escolar 2013-2014 (60 horas)

Como ponente:

- ¿Para que enseñar a ver tv?, Foro RTVE «Educar la Mirada. Propuestas para enseñar a ver la TV», Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Pozuelo de Alarcón, Madrid 2009

- Inclusión en el currículo de la shoá: implicaciones educativas, V Encuentro nacional de Orientación, Universidad Pablo Olavide, Sevilla, 2010
- Janusz Korczak, un maestro, un modelo dentro del curso de Humanidades Contemporáneas “Holocausto, memoria y transmisión: la escuela, un espacio para el desarrollo de valores humanos”, Universidad Autónoma, Madrid, 2010
- Derechos de la Infancia y Juventud: Janusz Korczak para el VI Encuentro Estatal de Orientadores que se celebrará en Bilbao del 11 al 13 de Mayo de 2012
- Competencias clave y educación emocional en el Seminario del IES Ortega y Gasset, CTIF Madrid-Capital, Madrid 2014

ANEXO 2: SEMINARIOS DEL CTIF MADRID CAPITAL

Se han realizado un total de cuatro seminarios a lo largo del curso escolar desde 2011. Se presentará solicitud para el próximo curso 2015-2016 para continuar profundizando en los contenidos, tras la reunión con el grupo del profesorado interesado.

El seminario, según la Orden 2883/2008, de 6 de junio, por la que se regula la formación permanente del profesorado es una iniciativa que, de acuerdo a convocatorias anuales, un grupo de profesores (de 8 a 15) elabora. Este grupo ha sido coordinado por mí desde el diseño a la elaboración de un trabajo colectivo en el que se incluye memoria final. Se cuenta con colaboraciones externas de expertos (unas 6 horas, aproximadamente por seminario de las 75 horas en total).

Actualmente el seminario cuenta con los calificativos de:

- Permanente, es decir que se considera por parte de la Comunidad de Madrid prioritario de conceder para el curso próximo y dar seguimiento al trabajo ya realizado.
- Intercentros, ya que esta abierta la participación a otros centros y niveles educativos de la Comunidad de Madrid.
- Interdepartamental, por la participación de profesores con perfiles diferentes en su formación.

Concretando, en total se han formado 15 profesores en cada uno, pero en total somos 44 los profesores formados, siendo tan sólo 2 de la especialidad de orientación educativa y una maestra de primaria, y dos de Formación Profesional.

Los títulos de los seminarios realizados son:

- Materiales interdisciplinarios sobre el Holocausto 2011-2012
- Propuestas didácticas para abordar el el Holocausto 2012- 2013
- Mito y realidad de la cultura judía: la shoá 2013-2014
- Aproximación a la cultura judía y la shoá desde la LOMCE 2014-2015

Adjunto los datos recogidos en la última memoria según la normativa vigente en la Comunidad de Madrid.

✓CONTENIDOS TRATADOS:

Se han abordado los contenidos dentro del Seminario y a diferente profundidad según el nivel de competencia curricular y materia con los alumnos de los diferentes IES:

- Raíces judías, sus costumbres y su historia.

➤La vida en Sefarad.

➤Derechos Humanos

➤Convención de los derechos de la Infancia

➤Shoá

➤GRADO DE CONSECUCCIÓN DE LOS OBJETIVOS:

Se han abordado los siguientes objetivos desde la pluralidad de materias que impartimos los profesores del Seminario:

✓Conocer la LOMCE, profundizando en lo relativo a la Shoá

✓Profundizar en las costumbres y fiestas judías como forma de acercamiento a la cultura.

✓Conocer en profundidad los Derechos Humanos y de la Infancia, defendiéndolos y rechazando la violencia.

III. INCIDENCIA EN LA PRÁCTICA DOCENTE:

Se realizan tanto actividades en los Centros educativos que se adjuntan a esta Memoria, como actividades en la Asamblea de Madrid, Casa Separad-Israel, Bibliotecas Municipales, o Senado. Por lo que se abre a los alumnos un nuevo campo de estudio y conocimiento.

Además ha tenido difusión en diferentes medio como tve o prensa educativa.

✓RECURSOS UTILIZADOS (Humanos, materiales y documentales):

Se ha contado por parte del CTIF de la ponente Cecilia Levit. Pero, los recursos que en cada centro educativo tienen los departamentos, que cada vez son menores.

✓EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD:

Es de lo más valorado tanto por profesores como por alumnos. Por lo que por parte de todos ha ánimo en continuar.

✓VALORACIÓN DE LOS MIEMBROS DEL SEMINARIO:

Los profesores valoran la metodología tan activa y participativa propuesta en el Seminario, y desean profundizar y continuar en otro seminario esta línea.

➤CONCLUSIONES DEL PROYECTO DE SEMINARIO:

Durante cursos pasados ya nos constituimos como Seminario y fruto de este trabajo es el Blog que nos sirve de eje de trabajo:

<http://materiales-holocausto.blogspot.com.es/>

Señalamos nuestro interés en constituirnos en seminario permanente ya que nos permite realizar un trabajo interdisciplinar entre profesores de diferentes Departamentos (Sanidad, Orientación, Filosofía, Tecnología, Plástica, Lengua, etc) no sólo en el IES Renacimiento, sino abierto a otros centros educativos y que revierte de manera directa en los alumnos de diferentes niveles educativos: Primaria, ESO; Bachillerato y FP.

Dentro del grupo, han sido ya nueve los profesores que han viajado a Israel a realizar el curso en Yad Vashem, y una profesora la que ha estado formándose en Casa Wannsee (Alemania), Memorial de París o realizando viajes de estudios por Polonia e Hungría, por lo que el nivel de especialización e interés va en aumento.

<http://www.yadvashem.org/yv/es/>

Por lo que, dentro de esta enmarque internacional quisiera presentar el proyecto a Comenius K2, en coordinación con el Centro Educativo en Varsovia en coordinación con su Director Barto Piek: <http://www.bednarska.edu.pl/>

ANEXO 3: II JORNADAS NACIONALES DE ORIENTACIÓN 28, 29 y 30 – 11 - 2014.

orientacion.y.educacion@gmail.com
<http://orientacioneducacionmadrid.blogspot.com.es/>

1. RELACIÓN DE LAS ACTIVIDADES PROGRAMADAS

ACTIVIDAD	»LÍNEA/S PRIORITARIA/S
II JORNADAS NACIONALES DE ORIENTACIÓN: En busca del sentido. (IES San Isidro, C/ Toledo 39, Madrid 28005. 28, 29 y 30 de noviembre de 2014., AMBOS INCLUSIVE.	<p>Con estas Jornadas de Orientación y Educación a celebrarse en Madrid pretendemos dar continuidad a las anteriores celebradas en esta misma ciudad (noviembre 2012) así como en otros lugares de la geografía española (Bilbao, mayo 2012; Cuenca, abril 2013; Granada, noviembre 2013 o Barcelona mayo de 2014). Las ponencias, exposiciones, talleres, y mesas redondas de estas jornadas pretenden poner el acento en la labor de la Orientación desde enfoques teóricos y metodológicos con la base científica que nos aportan disciplinas como la pedagogía, psicología, o sociología.</p> <p>Pretendemos que las buenas prácticas desarrolladas en nuestras Universidades y Centros Educativos, fruto del trabajo diario y cotidiano llevado a cabo por profesionales de la Educación y Orientación constituyan el eje vertebrador de estas II Jornadas de Orientación madrileñas. Para ello, tomamos el sentido desde la perspectiva de Viktor Frankl. Tras su estancia en los campos de concentración y exterminio nazi se plantea la búsqueda del sentido para el hombre, y desde ahí abordamos cuál es el sentido para nosotros educadores y orientadores del siglo XXI. En palabras del mismo Frankl <i>“La pregunta por el sentido de la vida es expresión de madurez mental. En la sociedad de consumo y abundancia sólo hay una necesidad que no encuentra satisfacción y esa es la necesidad de sentido, su voluntad de sentido”</i></p>

2. PROGRAMA DE ACTIVIDADES

1. Denominación de la actividad: ***II JORNADAS NACIONALES DE ORIENTACIÓN: En busca del sentido.***

2. Modalidad: Jornadas, tal y como establece el punto 5, de la orden EDU/2886/2011, de 20 de Octubre de 2011(BOE de 28 de Octubre de 2011)

3. Destinatarios:

- Profesorado que ejerce funciones o tareas de orientación resto de profesores que ejercen la labor tutorial, en los diferentes niveles educativos, desde Educación Infantil hasta la Universidad, Educación Especial y F. P.,
- Profesorado de titulaciones relacionadas con la Educación, Pedagogía, Psicopedagogía, Psicología, Educadores Sociales, Trabajadores Sociales...
- Representantes de entidades públicas y privadas relacionadas con la educación, orientación escolar y profesional desde una perspectiva inclusiva

4. Nivel al que se dirige: **Interniveles:** A profesionales que intervienen desde Educación Infantil hasta la Universidad, Educación Especial y Formación Profesional.

5. Lugar de celebración: IES San Isidro, C/ Toledo 39, Madrid 28005

6. Fecha de inicio de la actividad: 28 de noviembre del 2014

7. Fecha de finalización de la actividad: 30 de noviembre del 2014

8. Horario concreto: Viernes 28 de noviembre de 15:00 h a 21:00 h (6 horas formación) , Sábado 29 de noviembre de 9:00 h a 14:30 h y de 16:00 h a 21:00 h y domingo 30 de noviembre de 9:00 h a 15:00 h y de 16:30 h a 19:00 h.

9. Duración en horas: 25 horas presenciales.

10. Nº aproximado de participantes: 250

11. Objetivos de la actividad

- Presentar investigaciones, proyectos, experiencias y buenas prácticas llevadas a

cabo con alumnado perteneciente a distintas etapas educativas así como desarrolladas en distintos contextos, social, familiar y laboral.

- Reflexionar y sensibilizar sobre el sentido de la educación y la orientación teniendo en cuenta los distintos contextos socioculturales donde están inmersos nuestros Centros, tomando como referente la Logoterapia (Víctor Frankl).
- Intercambiar experiencias sobre modelos de atención a la diversidad en el ámbito de la educación formal e informal.
- Presentar recursos y estrategias metodológicas de intervención en contextos educativos, sociales, familiares y laborales.
- Concienciar a la sociedad así como a instituciones públicas y privadas sobre la necesidad de trabajar por y desde una Escuela Inclusiva que integre a todas las personas favoreciendo la Justicia Social.
- Difundir e intercambiar experiencias didácticas de intervención con resultados exitosos tras haber puesto en práctica una metodología organizativa de atención a la diversidad.

12. Contenidos de la actividad:

VIERNES 28

15:00 -15:30: Acogida. Entrega de Material

INAUGURACIÓN

15:30- 16:00: Saludo y presentación

Autoridades de la CAM

Alejandro Tiana, Rector de la UNED

Isabel Piñar Gallardo, Directora del IES “San Isidro”

Ana Cobos Cedillo, Presidenta de COPOE

M^a Luisa Mariana Fernández, Presidenta de la Asociación Orientación y Educación de Madrid

16:30-17:30: “Nuevos horizontes en la Orientación desde la enseñanza universitaria” Alejandro Tiana, Rector de la UNED

17:30- 18:30

Conferencia: “Diálogo desde Psicología con la Educación a través del sentido”.

Ana Ozcariz, Directora del Grado de Psicología de la Universidad Francisco de Vitoria. Psicóloga, Especialista en Psicología Clínica, Psicoterapeuta y Logoterapeuta

18:30-19:00 Pausa

19:00-20:00: “El sentido de las Evaluaciones Internacionales en Sistema Educativo”

Responsables del Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

20:00-21:00: Mesa redonda TDAH: Intervención Interdisciplinar Coordinan: M^a Teresa Romero y M^a Concepción Robles.

Intervienen:

➤Dr. Fernández Jaén, Jefe de la Unidad de Neurología Infantil del Hospital Universitario Quirón de Madrid.

➤Carolina Castellanos Villafañe, Directora del Centro (CADE) Centro de Atención a la Diversidad Educativa. Psicóloga especialista en funciones ejecutivas y TDAH.

➤Juan Antonio Planas Domingo, Orientador IES Tiempos Modernos (Zaragoza) y Presidente de la Asociación Aragonesa de Psicopedagogía.

SÁBADO 29

MAÑANA 9:00-11.00: TALLERES SIMULTANEOS Y COMUNICACIONES

a) Proyectos de Aprendizaje-Servicio en contextos educativos

Rosario Cerrillo y Pilar Aramburuzabala Profesoras Titulares del Área de Didáctica y Organización Escolar de la UAM. Coordinadoras de diferentes proyectos de innovación educativa liderazgo escolar para la justicia social. Pertenecen a la red española de aprendizaje y servicio.

b) Herramientas TIC para la Orientación Educativa 2.0. y en red.: Alberto del Mazo. Psicólogo educativo -Orientador escolar.

c) Taller: *Psicocorporal en el proceso de orientación personal. (Máximo 15 personas)*

Luis del Blanco Psicopedagogo, Orientador y Terapeuta especializado en Eutonía.

d) Talleres sobre Igualdad: *Investigación sobre un proyecto de Prevención de Violencia de Género*

Ana Belén Salamanca Castro, Directora Departamento Investigación FUDEN (Fundación para el Desarrollo de la Enfermería)

e) Taller de radio de Movimiento contra la Intolerancia

f) Talleres de Educación Afectivo-sexual en adolescentes y familias: Asociación Prisma

g) Proyectos desarrollados en Igualdad de la Dirección General de la Mujer de la Comunidad de Madrid

h) Prevención del SIDA y enfermedades de transmisión sexual: equipo multidisciplinar Salud entre Culturas

i) Talleres sobre refugiados e inmigración: ONG que trabaja con personas refugiadas, migrantes y en situación de exclusión ACCEM

j) Taller sobre Tradiciones Judías: Casa Sefarad- Israel

k) Taller de Psicología Evolutiva en la Orientación: Juan Fernández

l) Taller “El ayer y el hoy del pueblo gitano” por Secretariado Gitano

Exposición “Culturas para compartir” y metodología y resultados del

Programa Promociona.

m) Didáctica y metodología para abordar el Holocausto: Cecilia Levit: Profesora de hebreo y especialista en la Shoá en el Colegio Ibn Gabirol

11.00- 11:30 Descanso

11:30- 14:30 **TALLERES SIMULTANEOS Y COMUNICACIONES (IDEM)**

14:30- 16:00 COMIDA

16:00– 17:00:“***Fortalezas Sociales y promoción Personal desde la Logoterapia***”

M. Angeles Noblejas. Doctora en Pedagogía. Psicoterapeuta por la EEAP y Logoterapeuta. Orientadora de la Comunidad de Madrid. Presidenta de Asociación Española de Logoterapia (AESLO)

17:00-18:00 “El sentido de la Orientación desde la Investigación y la Justicia Social”

Javier Murillo Torrecilla. Doctor en Ciencias de la Educación. Profesor Titular de Universidad en Métodos de Investigación y Evaluación en Educación, Universidad Autónoma de Madrid

18:00-19:00: ***El futuro de la Formación de los profesionales de la Educación y la Orientación***

Juan Ángel Ligeo Lasa. Sociólogo Especialidad Psicología Social. Profesor Universidad Carlos III de Madrid. Co-director del Magister en Evaluación de Programas y Políticas Públicas de la Universidad Complutense de Madrid

Cena del encuentro: Palacio Cibeles.

DOMINGO 30

10:00 - 11:00: ***El sentido del orientador en la España de hoy***

Ana Cobos Cedillo. Presidenta de COPOE

11:00-12:30: ***Siglo XVIII La educación en un Instituto de Madrid. Visita al aula histórica.***

Alumnos del IES S. Isidro y Orientadora M^a Luisa Villalba Indurria

12:30-13,30 Clausura Jornadas

Autoridades de la CAM

M^a José Fernández, Decana UCM

Isabel Piñar Gallardo, Directora del IES “San Isidro”

Ana Cobos Cedillo, Presidenta de COPOE

M^a Luisa Mariana Fernández, Presidenta de la Asociación Orientación y Educación de Madrid

Actos artísticos culturales de Fin de Jornadas

13,30- 15,00: ***La Cultura Griega. El día del NO: Experiencia en el IES Renacimiento***

La danza de la educación. Bailes griegos que se realizarán en el Claustro del IES San Isidro.

Juan Manuel Díaz Lavado. Profesor Doctor en Filología Clásica. Jefe Departamento desde Latín y Griego

16,30- 19,00: ***Madrid y su Historia. Recorrido cultural.***

13. Criterios o indicadores y metodología de evaluación:

Una vez alcanzado el número mínimo de personas participantes en la Jornada, que sean Profesores, se podrán asignar plazas a quienes no habiendo ejercido la docencia, cumplan todos los requisitos para ello establecidos en el Real Decreto 1834/2008 y la Orden ECI/3857/2007.

La asistencia será obligatoria. Excepcionalmente, y por causa debidamente justificada, se podrá certificar a los participantes, cuya asistencia sea al menos de un 85% de la Jornada. Los partes de asistencia, firmados individualmente, diario de sesiones y actas de reuniones serán los instrumentos utilizados para comprobar y dejar constancia de este extremo.

La evaluación de los participantes será responsabilidad de la Comisión Evaluadora de la Jornada, cuyos integrantes se describen en el apartado 16 de este Plan. En la evaluación se tendrán en cuenta, al menos, los siguientes criterios:

a) **Obligatoriedad de asistencia en las actividades presenciales:** Este criterio se constatará por los instrumentos anteriormente señalados (partes de asistencia, actas de reuniones,...)

b) **Realización de las evaluaciones previstas:** La Comisión Evaluadora de la Jornada tiene previsto realizar al menos tres procesos de evaluación:

-Evaluación **inicial:** Para constatar, al inicio de la Jornada, si ésta se ajusta a lo planificado y si resulta necesario introducir los primeros ajustes.

-Evaluación **continua:** Se realizará a lo largo de la Jornada y tiene como finalidad valorar la marcha del mismo: asistencia las sesiones: organización de las ponencias y mesas redondas; información a las personas asistentes; etc.

-Evaluación **final:** realizada mediante un cuestionario a completar por una muestra representativa de las personas asistentes, en el que valorarán la realización de la Jornada en sus diferentes aspectos: organización, ponencias, mesas redondas, comunicaciones, espacio físico, etc.

c) **Valoración de los trabajos o proyectos realizados:** Como hemos señalado, al finalizar la Jornada, los asistentes tendrán la oportunidad de completar un cuestionario de evaluación en el que podrán valorar los diferentes aspectos de la Jornada: calidad de las ponencias y mesas redondas, metodologías, interés de las temáticas abordadas, calidad de la organización, etc.

d) **Participación activa en los trabajos y sesiones:** La Comisión de Evaluación del Encuentro valorará específicamente la implicación y participación activa de los asistentes a través de los siguientes indicadores:

- Formulación de preguntas a los asistentes de cada ponencia, mesa redonda o comunicación.

- Intercambio de ideas y puntos de vista en los espacios dedicados a debate y coloquio.

Al finalizar la actividad, la Comisión de Evaluación, determinará quienes han superado o no la actividad, especificando, en caso de evaluación negativa, los motivos que justifican tal decisión y dejando constancia de todo ello en el acta correspondiente. Se valorarán especialmente los siguientes aspectos:

- Asistencia
- Interés y la participación de los asistentes
- Grado de satisfacción de los asistentes
- Calidad de las conclusiones y propuestas
- Calidad de los intercambios informales

14. Directora de la actividad:

María Luisa Mariana Fernández, presidenta de la Asociación de Orientación y Educación de Madrid.

CONCLUSIONES II JORNADAS NACIONALES DE ORIENTACIÓN EN MADRID

Las II Jornadas Nacionales de Orientación en Madrid "La orientación en busca del sentido" reúne a orientadores de todos los rincones de España el último fin de semana de noviembre de 2014. Parafraseando a Viktor Frankl que tras su liberación de Auschwitz escribió esta obra, consideramos junto con él que preguntarnos sobre el sentido de la vida, sobre nuestra actividad diaria es una expresión de madurez.

Para abordar esta tarea, hemos partido de profundizar sobre la logoterapia, como método psicoterapéutico y del dialogo entre la psicología y la educación. Para ello hemos contado con la Dra Ana Orcariz, Directora del Grado de Psicología de la Universidad Francisco de Vitoria y con la Dra M^a Ángeles Noblejas, orientadora de la Comunidad de Madrid y presidenta de la Asociación Española de Logoterapia (AESLO).

Son muchos los proyectos y respuestas que en forma de Talleres Y Mesas Redondas se han abordado en estas II Jornadas Nacionales, destacar: Intervención coordinada ante Transtorno Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH),

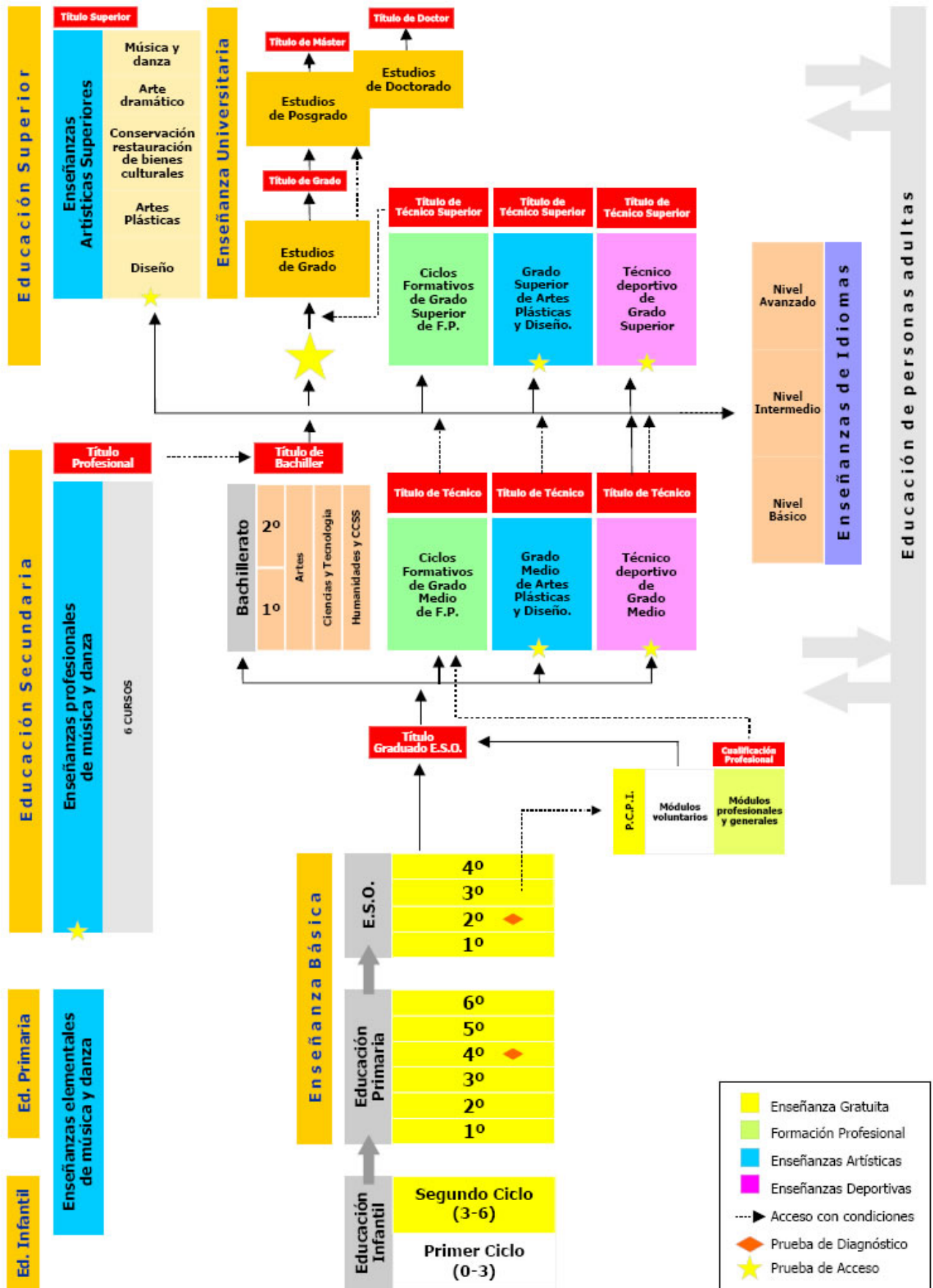
Educación afectivo-sexual, conocer las tradiciones judías para abordar la Shoá, el ayer y hoy del pueblo gitano, el reconocimiento de lo psicocorporal, la familia como un elemento más en la escuela, entre otros. Reconociendo así, nuestra labor en Justicia Social como expuso el Grupo de Investigación Cambio Educativo para al Justicia Social de la Universidad Autónoma de Madrid. GICE-UAM

La orientación profesional se hace más necesaria en estos momentos de crisis económica. Desde las aportaciones de reconocimiento de conocimientos ya adquiridos como se desarrolla desde el Instituto Nacional de Cualificaciones (INCUAL), la elaboración del portafolio profesional a traves de TFP2.0 o la guía de Fundación Bertelsmann.

La evaluación de todo nuestro trabajo debe tener también sentido, y no solo clasificadora aportando propuestas de mejora. Esta fue abordada por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación (INEE) y por Dr Juan Andrés Ligeró, sociólogo y profesor de la Universidad Carlos III.

La orientación lleva caminando muchos más años de lo que todos los profesionales conocíamos. El visitar el Museo del IES San Isidro (Madrid), donde se desarrollan estas Jornadas nos ha permitido conocer de cerca los textos ejes de nuestro nacimiento como profesión. Llevándonos al compromiso en la Asamblea de COPOE que paralelamente se celebró a la elaboración de un código deontológico y a celebrar el nacimiento de la revista Educación y Educación que presenta su primer número del que estamos profundamente orgullosos.

ANEXO 4: SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL



ANEXO 5: ARTÍCULO PUBLICADO EN LAWYERPRESS EL 9 ENERO 2014

"Uno recuerda con aprecio a sus maestros brillantes, pero con gratitud a aquellos que tocaron nuestros sentimientos." Carl Gustav Jung

Desde las diferentes legislaciones educativas, desde las familias y la sociedad en la que hemos vivido durante nuestros años docentes hemos escuchado las diferentes expectativas al trabajo del profesor. Si un menor sufre acoso, es el maestro quien debe detectarlo y resolverlo. Si el alumno maneja inadecuadamente las tecnologías, es la escuela quien debe responsabilizarse en enseñar cómo utilizarlas. Y si no estudia o no conoce idiomas somos los profesionales de la educación quienes debemos motivar y animar al estudio.

Sin embargo, en nuestras aulas estamos trabajando desde hace años para mejorar la convivencia, enseñando a comunicarnos y a resolver conflictos. Compartimos con Janusz Korczak, médico y pedagogo que muere en Treblinka en 1942 asesinado junto con sus pupilos, que "No se puede dejar el mundo tal y como está.". Vivimos un mundo en constante cambio y avance en el que debemos proporcionar a los ciudadanos del mañana herramientas para enfrentarse al fracaso, a una crisis, a un cambio de trabajo, o a la muerte de un familiar o un amigo próximo. Nos indica Korczak "Vivimos de forma rápida, descuidada, superficial y chapucera.". Y por ello, nos preguntamos, ¿en qué momento la sociedad o la familia se ocupa de las emociones?. ¿Es necesario esperar a qué los hechos graves ocurran?. ¿Daremos la espalda al dolor?. ¿Vamos a esperar un mundo sin problemas?. Somos muchos los educadores que opinamos que no. Pero, ¿cómo hacerlo?. Ya desde Platón se nos recuerda que "El objetivo de la educación es la virtud y el deseo de convertirse en un buen ciudadano". Esta tarea se afronta desde el respeto a la justicia y a las normas, y buscando la paz. Se toma como referente la Declaración Universal de los Derechos Humanos y se programan actividades que buscan la reflexión individual y la toma de postura ante los conflictos diarios.

Dentro de estas actividades, quisiéramos señalar las realizadas por "Movimiento contra la Intolerancia" en los centros educativos que de manera puntual y sin olvidar el currículo escolar, nos dan respuestas de cómo enseñar a ser solidarios, tolerantes y fomentar una convención en Paz. Esto es aún más difícil en la adolescencia, por las características de impulsividad y rebeldía, y sobretodo porque han observado y vivido momentos de violencia en los que los adultos somos ejemplo vivo, el irracional comportamiento de ciertos hinchas en el fútbol, la normalidad con la que se convive con la pobreza o el pánico ante las personas diferentes al grupo.

Por ello, la realización del Taller de Radio es un buen ejemplo de cómo partiendo del currículo establecido se aborda la temática de la comunicación ya que estudia sus elementos, se realiza de forma práctica lecturas como locutores que obligan al alumno a cuidar la entonación y a estar delante de un grupo. Pero, se reflexiona sobre la tolerancia y de cómo en la convivencia diaria estamos siendo racistas, xenófobos o misóginos, y cómo cambiar. Volvemos a citar a Korczak, "No importa tanto que uno sepa mucho, sino que sepa algo bien; no que sepa algo de memoria, sino que lo entienda; no que le importe todo un poco, sino que le preocupe algo de verdad."

En este curso escolar hemos tenido la posibilidad de que D. Esteban Ibarra, presidente de “Movimiento contra la Intolerancia” impartiera clase a jóvenes entre los 12 y 16 años, quien con su palabra y ejemplo nos animo a toda la Comunidad Educativa a ser tolerantes. Fue entrevistado para el periódico escolar, y os ofrecemos parte de su entrevista.

Gracias maestro por tu vida y tu palabra.

M^a Asunción Aguinaco Ugalde y M^a Luisa Mariana Fernández

Jefas Departamentos de Filosofía y Orientación, respectivamente en un IES de Madrid.

Además, actualmente M^a Luisa es Presidenta de la Asociación “Orientación y Educación”, adscrita a COPOE que agrupa a profesionales de la educación.

IP lawyerpress Creating value for your business®
www.lawyerpress.com

Consultora integral para el sector legal

MARKETING	COMUNICACIÓN	INTERNET	FORMACIÓN	RRHH	PUBLISHING & EVENTS	DIRECTORIO
PORTADA	Noticias de Despachos	Operaciones	Vida Colegial	Comunidad Legal	Sistema Judicial	Internacional
Arbitraje	Mediación	Entrevistas	Colaboraciones/Opinión	Reportajes	Agenda	LP emprende

¿RAÍCES JUDÍAS?
Una prueba de genética muestra claramente si tien...

Esteban Ibarra, una de las caras visibles en nuestro país del Movimiento contra la intolerancia

MADRID, 09 de ENERO de 2014 - LAWYERPRESS / Especial para Lawyerpress / M^a Asunción Aguinaco y M^a Luisa Mariana Jefas Departamentos de Filosofía y Orientación, respectivamente en un IES de Madrid.

Su entidad da respuestas de cómo enseñar a ser solidarios, tolerantes y fomentar

30 Septiembre 2015

Buscar en lawyerpress.com

Google Custom Search Search powered by Google

Suscríbete a nuestro Boletín Semanal

ESADE
Masters en Derecho
Infórmate

ANEXO 6: PROGRAMA Y PALABRAS DE M.^a LUISA MARIANA FERNÁNDEZ EN EL ACTO DE LA ASAMBLEA DE MADRID DEL 25 DE ENERO 2013



Acto en Recuerdo del Holocausto

Asamblea de Madrid - 25 de enero de 2013

Presentación del Acto

D. Diego Carcedo,
Presidente de la Asociación de Periodistas Europeos

Apertura

D. José Ignacio Echeverría,
Presidente de la Asamblea de Madrid.

Janusz Korczak, Maestro de la Humanidad

María Luisa Mariana Fernández
Profesora Orientadora IES Renacimiento y Presidenta Asociación Orientación y Educación

Intervención

Excmo. Sr. D. Alón Bar
Embajador de Israel

Minuto de silencio en homenaje a las víctimas del nazismo

Lectura de "El Malé Rajamim" (Señor Misericordioso)
Rav Moshé Bendahan, Gran Rabino de España

Encendido de velas y lecturas

"Korczak: un maestro así quisimos"
Alumnos del Centro Ibn Gabirol - Colegio Estrella Toledano

Intervención de violín

D. Albert Skuratov

Canción Sefardí

"Arvoles yoran por Luvyas"
Nora Usteman

Intervención

Excmo. Sr. D. Ignacio González González
Presidente de la Comunidad de Madrid

Cierre del Acto

D. David Hatchwell Altaras

27 de enero

Día Oficial de la Memoria del Holocausto y

Prevención de los Crímenes contra la Humanidad

Encendido de las Seis Velas del Recuerdo

En recuerdo del millón y medio de niños asesinados en la Shoá, por sus juegos, por sus risas, por sus miedos, por sus ganas de vivir. Joseph Bohrer, superviviente de la Shoá, y sus nietos Claire y Nicolás

Por todos los maestros y educadores que encontraron en la educación y la cultura de estos niños la mejor forma de resistencia. Cecilia Levitt, Profesora del Centro de Estudios Ibn Gabirol-Colegio Estrella Toledano y Fernando Martínez Rodríguez, Concejal de Educación y Deportes de Alcobendas

Por toda forma de resistencia, por escribir, por dibujar, por robar un pedazo de pan, por luchar dignamente por la vida. Mauricio Hazan, superviviente de Salónica y Perla Hazan, Directora de la Sección Iberoamericana de Yad Vashem

Por todas aquellas minorías, víctimas de la barbarie nazi, por el pueblo gitano, por los discapacitados, por los homosexuales, por los Testigos de Jehová, los republicanos españoles, por todos aquellos que perecieron y por los que sobrevivieron. Amara Montoya Gabarrí del Instituto de Cultura Gitana, Concha Díaz de Berzoza de Amical Mathausen y Francisco Ramírez de la Asociación Colegas

Por la voz de los Justos de las Naciones, personas no judías que arriesgaron sus propias vidas y la de los suyos. Porque supieron entender el verdadero valor de la vida y del ser humano. Gonzalo Antio Sanz-Briz, nieto del diplomático Ángel Sanz Briz, "Justo entre las Naciones" y María Teresa Rodríguez del Centro de Estudios Judeo-Cristianos de Madrid

En homenaje a todos los supervivientes de la Shoá, y al Estado de Israel que dio cobijo a miles de niños huérfanos, brindándoles un hogar, educación, salud, bienestar y sobre todo identidad y libertad.

"No estoy aquí para que me quieran y me admiren, sino para obrar yo y querer yo.

No es obligación de la sociedad ayudarme a mí,

soy yo el que tengo la obligación de cuidar al mundo, al ser humano"

Janusz Korczak (1878-1942)

"Tú vives
cuántos campos aras
cuántos panes homeas
cuántas semillas siembras
cuántos árboles plantas
cuántos ladrillos colocas
cuántos botones coses
cuántos remiendos, cuántas costuras haces
a quién le proporcionas tu calor
quién hubiese dado un traspie si no lo hubieses ayudado
a quien le has mostrado el camino sin demandar gratitud o precio
cuál fue tu ofrecimiento
a quién has servido"

Janusz Korczak (1878-1942)



Acto en Recuerdo del Holocausto

Acto en Recuerdo del Holocausto

Asamblea de Madrid - 25 de enero de 2013



Asamblea de Madrid
25 de enero de 2013

Hace algún tiempo, sentada en el salón del orfanato que fundó Janusz Korczak en Varsovia 150 años atrás, recibí una copia de una de las postales que el viejo Doctor entregaba a los niños como recompensa de haber realizado bien alguna tarea diaria, por ejemplo levantarse alegremente en un día frío. Algo sencillo, y que sin embargo simboliza la importancia de la autonomía y del desarrollo personal. Esa postal es la imagen de una niña rubia, que como verán no soy, pero que me recordó el compromiso que como maestra tengo con la Shoá. Una postal que me invitaba, como el Dr. lo hacía, a cuidar del otro, del más pequeño. Porque tras la Shoá, que hoy recordamos, pareciera que la ética de la buena conciencia ha desaparecido. Surge la ética de la alteridad, del compromiso con uno mismo y con el otro más próximo. Y ese compromiso, nos mira uno a uno a nuestros ojos y nos sentimos responsables y debemos dar respuesta. No entiendo que quieres decir.

El verdadero nombre de Janusz Korczak, Henrik Goldszmit, queda olvidado bajo el seudónimo que utilizó para escribir cuentos. Sus cuentos antes de ser publicados eran revisados por los mejores expertos, los propios niños. Dando tal valor a sus comentarios y críticas que paraba la imprenta para incluirlos. Korczak es una de las personalidades más destacadas e interesantes de la pedagogía contemporánea. Médico por su formación, fue educador por vocación y cómo respuesta para modificar la realidad que vivía. Partió de la observación para definir y condenar las injusticias sociales, proponer por sus conocimientos médicos soluciones acertadas en la esfera de la educación sanitaria. Cuidando no solo los aspectos físicos como la dieta o el descanso sino creando un ambiente familiar favorable a la educación y al desarrollo infantil. Explicar su relación con los huérfanos En el caso de los huérfanos o de los niños que, por uno u otro motivo, carecen de familia, el clima educativo propicio debe ser creado por nosotros, los adultos más próximos. Somos cada uno de nosotros, incluso los propios alumnos quienes debemos cumplir las funciones de miembros de la familia. Así, los mayores han de ocuparse de los más pequeños y participar en las actividades propias de un hogar. Para que esa participación tenga sentido, deberán ocuparse de tareas específicas. Inculcar el respeto del trabajo y hacer comprender su necesidad. Por que, *“la medicina puede prevenir y curar las enfermedades, lo que no puede hacer es mejorar a las personas”* y este es el verdadero objetivo al que todos debemos mirar.

Korczak sabía que los adultos no renunciarían voluntariamente a sus privilegios y su pretensión de poder sobre los niños. Se atrevió a desafiar los postulados de la enseñanza tradicional de su tiempo, cuestionando las relaciones educador-educando, que en su percepción no reflejaban la realidad. Escribía: *"No es acertado decir que los niños llegarán a ser personas: ya son personas"*.

Por ello, hizo un llamamiento a respetar al niño. En 1989 en la Convención de las Naciones Unidas fueron ratificados los derechos de la Infancia y de la Juventud inspirados en experiencias que emanan de la "Carta de los Derechos Humanos de los Niños", la Magna Charta Libertatis elaborada por Janusz Korczak en el año 1919. Debemos recordar que desde su artículo 1, se define al niño como el menor de 18 años, y que por ello os incluye a vosotros jóvenes del Centro Ibn Gabirol y del IES Renacimiento. Hay otros, pero estos son los tres derechos básicos:

- El derecho del niño a su propia muerte
- El derecho del niño a este día
- El derecho del niño a ser lo que es.

Estos derechos están destinados a protegerlo de las garras que nosotros, los adultos creamos por un exagerado afán científico, o de un amor educativo. La radicalidad de sus afirmaciones es particularmente evidente en el primer punto. Al exigir el derecho a su propia muerte, les permite poner su propia vida con sus aventuras y riesgos en juego, y a ser responsable individual de sus decisiones. Esta afirmación tan sorprendente nos continua impactando; significa que los niños deberían tener la posibilidad de vivir experiencias negativas en lugar de estar superprotegidos, permitiéndoles que sufran "heridas". Esto es aun más evidente hoy, en la sociedad en la que vivimos. Korczak establece que un niño que no haya robado, ni mentido, ni hecho trampas, ni sido traicionado al menos una vez en su vida, no puede llegar a ser una persona moral. Por ello, reconocer que situaciones en las que caen, en las que fracasan, ven el otro lado de la vida.

Las medidas de educación y protección, en apariencia secundarias y sin importancia, constituyen en realidad una serie de acciones lógicas, coherentes y bien concebidas. Korczak valoraba la introducción de los principios de autonomía.

Junto con los adultos, los niños debían elaborar las normas de vida de la institución y ocuparse de que se respetaran, tanto por el personal como por los alumnos. Se tenían muy en cuenta la opinión de sus camaradas y del personal en cuanto a las tareas cumplidas, el progreso en los estudios y todo lo relativo a la vida del grupo o sus componentes. Se prestaba así mucha atención a las diversas formas del intercambio de opiniones: diarios internos, asambleas y plebiscitos. Se realizó el autogobierno mediante dos órganos de autonomía: un consejo autónomo y un sistema de arbitraje, ambos integrados por niños.

Tanto Jean Piaget, como su discípulo el psicólogo Lawrence Kohlberg, valoran no solo los postulados del viejo Dr., sino su puesta en marcha dentro del orfanato demostrándonos que la utopía es posible. Kohlberg nos habla de el desarrollo moral a través de diferentes etapas en las que nos enfrentamos a dilemas, señalando como el más alto nivel moral el alcanzado por *Korczak*, *ya que en medio de la Shoá, reaccionó con un sentido normal de la injusticia y una perspectiva más allá de la justicia que le permitió vivir como un educador moral y morir con ecuanimidad. El reconocimiento reciente de Korczak como un educador moral refleja el esfuerzo lento pero continuo de la sociedad mundial para dar respuesta moral al Shoá, en el que perecieron.*

Hoy que conmemoramos con todo el mundo el Día oficial de Memoria del Holocausto y Prevención contra los Crímenes contra la Humanidad los alumnos y profesores del IES Renacimiento vestimos con el trébol de la bandera que acogió su respeto a todos y el compromiso con el más próximo. Universalizar esta parte Nos sentimos corresponsales de que estos hechos no vuelvan a ocurrir y a llevar con ilusión sus enseñanzas.



Madrid recuerda el Holoc... X

www.cjmadrid.org/novedades/215-actos-del-dia-de-la-memoria-del-holocausto

Search

★ | 📁 | 📧 | ⬇️ | 🏠 | 💬 | 🔍 | 📄 | ☰

Las conmemoraciones oficiales del Día de la Memoria del Holocausto y la Prevención de los Crímenes contra la Humanidad, cuya fecha es el 27 de enero, se van extendiendo cada vez más en diferentes provincias y municipios de España y, asimismo, en la Comunidad de Madrid.

Además del Acto de Estado que tuvo lugar en el Senado el día 21 de enero, se conmemoraron este año actos oficiales de la Memoria del Holocausto en 4 municipios de la Comunidad.

El día 23 de enero, el Ayuntamiento de Alcorcón, conmemoró por segundo año consecutivo el Día de la Memoria del Holocausto. La solemne ceremonia en la que se encendieron las 6 velas de recuerdo, dio a los asistentes la oportunidad de escuchar el testimonio de una superviviente del Holocausto en Hungría. El Alcalde de Alcorcón, en su intervención, anunció la reciente aprobación del nombramiento de una plaza o calle del municipio en honor a "los Justos entre las Naciones": título que merecen aquellas personas quienes, aún a riesgo de su propia vida, salvaron la vida de judíos durante el régimen nazi.

La Asamblea de Madrid, precursora de la conmemoración del Holocausto en España, albergó el día 25 de enero el Acto de Recuerdo que organiza en conjunto con la Comunidad Judía de Madrid desde el año 2000. Este año el acto estuvo dedicado a la persona de Janusz Korczak, médico y maestro, considerado uno de los más importantes ideólogos de la educación humanista. En torno a su figura se inauguró una exposición del Museo de los Combatientes de los Guetos (Israel), la profesora María Luisa Mariana del IES del Renacimiento pronunció una disertación sobre Korczak, y los alumnos del Centro de Estudios Ibn Gabirol-Colegio Estrella Toledano acompañaron la Ceremonia de Encendido de las 6 Velas del Recuerdo con textos alusivos. El acto contó con las intervenciones del Presidente de la Comunidad de Madrid, del Embajador de Israel, del Presidente de la Asamblea de Madrid y del Presidente de la C.J.M. Más de 250 personas asistieron a este acto, incluyendo Embajadores y representantes del ámbito político de Madrid.

El domingo 27 de enero fue el Ayuntamiento de Alcobendas el que albergó la conmemoración de esta fecha. La

Shabat zerozoro
Concluye 20.47

19:40
27/09/2015

ANEXO 7: RESPUESTA DE LA UNIDAD INTERACTIVA DE LA REAL ACADEMIA ESPAÑOLA



Maria Luisa Mariana <marialuisa.mariana@gmail.com>

Acuse de recibo

Unidad interactiva del DRAE <unidrae@rae.es>

13 de julio de 2015, 12:56

Para: "marialuisa.mariana@gmail.com" <marialuisa.mariana@gmail.com>

La Unidad Interactiva del *DRAE* se complace en comunicarle que su mensaje acaba de ser recibido.

La propuesta o sugerencia que nos envía referente a una voz o acepción del *Diccionario de la lengua española* será estudiada y valorada para su posible inclusión en la vigésima cuarta edición.

Le damos las gracias por escribirnos y aprovechamos la ocasión para hacerle llegar nuestra consideración más distinguida.

Este es un mensaje automático. Por favor, no responda a esta dirección.

AVISO LEGAL: El contenido de este mensaje de correo electrónico, incluidos los ficheros adjuntos, es confidencial y está protegido por el artículo 18.3 de la Constitución Española, que garantiza el secreto de las comunicaciones. Si usted recibe este mensaje por error, por favor póngase en contacto con el remitente para informarle de este hecho, y no difunda su contenido ni haga copias.

Los datos personales que en esta comunicación aparecen, así como los que nuestra empresa mantiene de Vd. y de su empresa, son tratados con la finalidad de mantener el contacto así como realizar las gestiones que en esta aparecen (Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal). Puede ejercer sus derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición dirigiéndose a proteccion_de_datos@rae.es

HECHO EN LA ESCUELA

Pensar más allá de la Shoá

MARISA MARIANA / Jefa del Departamento de Orientación del IES Renacimiento

El IES Renacimiento de Madrid se encuentra en el distrito de Carabanchel. Es un instituto que oferta enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional (Administración y gestión, Electricidad y electrónica, Madera y Mueble, Sanidad, Servicios a la Comunidad) para 1.686 alumnos en este curso 2014-2015. Desde hace cinco cursos escolares, se ha iniciado un proyecto que ahora mismo denominamos *Aproximación a la cultura judía y la Shoá desde la Lomce*, que abarca diferentes actividades: la formación del profesorado en estos temas, tanto por el Seminario de Formación Permanente del CTIF Madrid-Capital que coordino (<http://materiales-holocausto.blogspot.com.es/>), y en otras formaciones como la Escuela Internacional para el estudio del Holocausto Yad Vashem en Jerusalén (Israel) o las II Jornadas Nacionales de Orientación Educativa que, parafraseando a Victor Frankl, se denominaron *La orientación en busca del sentido* (<http://orientacioneducacionmadrid.blogspot.com.es/p/ii-jornadas-nacionales-de-orientacion.html>).

Fruto de esta colaboración son las actividades que se desarrollan, entre las que quisiéramos destacar la colaboración con el Centro Ibn Gabirol, un espacio donde la palabra es posible y donde jóvenes de ambos centros educativos se expresan. Creemos que nuestros jóvenes estudiantes se merecen un espacio para hablar, para debatir, para preguntar, para pensar, para reflexionar...

El Centro de Estudios Ibn Gabirol, colegio judío de Madrid plantea, año tras año, una muestra-exposición de diferentes temáticas relacionadas con el estudio de la Shoá. En ella se eligen diversos temas que se desprenden del programa de Historia del Pueblo Judío impartido en 3º y 4º de la ESO. Se nos acerca a una época trágica de la Historia del Pueblo Judío y de la Humanidad. Se exponen diferentes historias personales, honrando la memoria de los que hoy no están. El momento más rico de estos encuentros es el espacio que creamos para exponer ideas, para preguntar, para cuestionar o para reflexionar. A través de la experiencia de estos últimos años, nos damos cuenta de la necesidad que tienen los alumnos de conocerse, de hablar, de intercambiar ideas, de acercar su punto de vista, de conocer otra cultura. Seguiremos en esta línea de trabajo que confirma y corrobora que la convivencia es posible.

El título de la muestra-exposición de este año del Centro Ibn Gabirol ha sido "Caos. Dilemas de la Shoá". Un dilema moral es una narración breve, a modo de historia, en la que se plantea una situación posible en el ámbito de la realidad. Pero conflictiva a nivel moral, por lo cual se solicita de los oyentes bien una solución razonada del conflicto o bien un análisis de la solución elegida por el sujeto protagonista de la historia. Piaget y Kohlberg son los que realizan los estudios más profundos



sobre el desarrollo moral. Ambos autores hablan de que el desarrollo pasa progresivamente por diferentes estadios, sin ningún tipo de salto evolutivo, sin volver hacia atrás. La muestra-exposición nos presenta diferentes situaciones problemáticas a las que personas de origen judío tuvieron que enfrentarse: ¿Saltar o no de mi país dejando mis bienes, mis amigos y familiares?, ¿Cómo repartir entre los enfermos la insulina sabiendo que no van a recibir más?, ¿A quién incluir en la lista de deportados del gueto?, etc. Pero, entre todas ellas, por la proximidad a los jóvenes, destaca como algunas jóvenes francesas, de origen ario, tomaron postura ante la obligación de portar la estrella amarilla y expresar su rechazo por los atropellos que hacían las tropas alemanas en Francia. En solidaridad con los judíos, también se colocaron la estrella amarilla. Pero no de cualquier modo. Una francesa se la había colgado a su perro, y otra se había pegado ocho estrellas en el cinturón escribiendo en cada una la letra de la palabra "victoria" (*victorie*). Esto supuso su detención en Tourrelles.

Enfrentarse al dilema es una forma de tomar conciencia de los principios éticos universales que se han de seguir, y tienen prioridad sobre las obligaciones legales e institucionales convencionales. Ejemplo de ello es el diplomático español Ángel Sanz-Briz, llamado el Ángel de Budapest. Contribuyó a salvar la vida de unos 5.000 judíos húngaros, proporcionando pasaportes españoles en virtud del Real Decreto de 1924 de Primo de Rivera, alegando su origen sefardí. Hecho nunca probado, pero que permitió salvar sus vidas desobedeciendo el orden impuesto. Ángel Sanz-Briz, a quien Madrid honra desde el noviembre pasado con una de sus calles, es considerado como "Justo entre las Naciones" ya que, citando al Talmud, "quien salva una vida salva al Universo entero".

Plantear dilemas morales permite reflexionar, decidir o pensar. De esta forma, se aprende a obrar con arreglo a la norma de oro de la moralidad: "Hacer al otro lo que quiero

para mí". Así, se tiene el coraje de enfrentarse a las leyes que atentan a los principios éticos universales, como el de la dignidad humana o el de la igualdad. Este es el estadio moral supremo, alcanzado por Gandhi, por Martin Luther King y por todas las personas que viven profundamente la moralidad.

Como en otras ocasiones, en torno al 27 de enero, que es la fecha marcada por la ONU como el Día Oficial de la Memoria del Holocausto y la Prevención de los Crímenes contra la Humanidad, nuestros alumnos escuchan de los pocos supervivientes su experiencia en primera persona, su mensaje de Paz. Leemos juntos diarios, visionamos películas, e incluso asistimos a los Actos de la Asamblea de Madrid o del Senado, que este año presidió S. M. el Rey, don Felipe VI.

En estos actos, se encienden velas por todas las víctimas judías, niños, personas con minusvalías, homosexuales, y todos los que dijeron no al fascismo, entre los que destacan republicanos españoles.

Desde el IES Renacimiento también prestamos atención a estas personas, abordando de manera similar a lo expuesto su historia personal y de vida, en colaboración con otras entidades como Fundación Secretariado Gitano, Amical de Mauthausen y otros campos, y de todas las víctimas del nazismo, Movimiento contra la Intolerancia, entre otros.

El objetivo de estas actividades no es solo dar respuesta a los contenidos que en torno a la Shoá debemos desarrollar en nuestras aulas. Es partir del conocimiento y, sobre todo, de la convivencia de jóvenes judíos con el alumnado de otras religiones (católica y evangélica), o incluso familias ateas o agnósticas que han elegido este cen-

tro público, el IES Renacimiento, para que, a partir de un trabajo en común, se aproximen a un hecho incomprensible para cualquier persona como es la Shoá. Pero supera todo ello, ya que buscamos que nuestros jóvenes sean capaces de tomar postura ante las realidades que como ciudadanos vivimos en el día a día.



Hecho en la escuela es una sección que pretende reflejar el importante trabajo que docentes anónimos realizan diariamente en sus centros. Por eso queremos contar con vuestra aportación y con vuestro conocimiento, de manera que poco a poco podamos, entre todos, tejer una red para conocer prácticas y proyectos interesantes y transformadores.

Escribenos a escuela@wue.es o a la dirección:

C/ Collado Mediano, 9. CP. 28231. Las Rozas (Madrid)

(1) Shoá: En hebreo שואה, traducido como catástrofe, hace referencia al holocausto. Instintivos en utilizar este término, ya que el holocausto es un sacrificio consumido por el fuego pero de animales, y no de seres humanos.

ANEXO 9: PROGRAMA DE LAS XVI JORNADAS DE AESLO EN 2012

PROGRAMA

Sábado 20 de octubre

9,00. Acogida y entrega de documentación

9,30. Inauguración

9,45. *El encuentro con la vida*. Gerónimo Acevedo.

10,30. *Logoterapia y religión. Relación y autonomía. Perspectiva intercultural*. Cristina Visiers.

11,15. *La influencia de los valores en los procesos de enfermar y de recuperación personal en los trastornos alimentarios*. Enrique Armengou.

12,00 – 12,30. Descanso

12,30. *Considerando los valores en programas de intervención social y educativa*. Luis de la Peña.

13,15. *Procesos de acompañamiento grupal en logoterapia y vivencia de valores. Análisis de algunas experiencias*. M^a Ángeles Noblejas.

16,00 – 18,00. Comunicaciones

- María Calderón Hayesa. *La práctica de la logoterapia y la prosocialidad en la natación sincronizada*.

- Javier Aranguren. *El jardín de la paz. Breve análisis existencial de nuestra responsabilidad ante el hecho trágico del terrorismo*.

- Ana M^a Ozcáriz. *La inclusión de los valores en la práctica psicoterapéutica. Un análisis desde la experiencia*.

- Amai Lategui. *En busca del sentido profesional de un psicólogo mediante los valores logoterapéuticos. Valores logoterapéuticos en el manejo de trastornos de conducta en la demencia*.

- Ana Risco. *La educación en virtudes humanas como auténtica promoción individual y social*.

- María Luisa Mariana Fernández. *Janusz Korczak. Orientación, educación en valores y desarrollo personal*.

18,00 – 18,30. Descanso

18,30. *Vivencia de valores y conciencia crítica*. José Álvarez.

19,15. REPRESENTACIÓN TEATRAL
DesArMAR, *Metáforas del cuerpo sobre el perdón*. Compañía: Zeroalazquierda.

Domingo 21 de octubre

9,15. *Abordaje de los valores en la logoterapia de las neurosis*. Oscar R. Oro.

10,00. *Análisis existencial del homo religiosus*. Eugenio Fizzotti.

10,45. *Lo superficial y lo profundo: persona y valores entre fenomenología y análisis existencial*. Daniele Bruzzzone.

11,30 – 12,00. Descanso

12,00. Mesa redonda final: *El futuro de la logoterapia tras el Congreso Internacional en Viena*.

12,45. Clausura

13,00 ASAMBLEA de AESLO (socios)

PONENTES

Gerónimo Acevedo, médico, profesor adjunto en la Universidad del Salvador, Argentina. Presidente del Centro Viktor Frankl (CEVF). Ha recibido el 'Grand Award of the City of Vienna Viktor Frankl Foundation' por su vida dedicada a la logoterapia y la psicoterapia humanista.

José Álvarez. Psicoterapeuta experto en drogodependencias y Logoterapeuta, Cooperante en Colombia, Perú y Bolivia, miembro fundador y Presidente de Voces para Latinoamérica y miembro de AESLO.

Enrique Armengou. Psiquiatra. Especialista en Trastornos de la Conducta alimentaria. Director Médico del Centro ABB (Barcelona).

Daniele Bruzzzone. Doctor en Filosofía, Profesor de Pedagogía en la Universidad Católica de Milán, miembro de la junta directiva de la Asociación de Logoterapia y Análisis Existencial Frankliano (ALAEF).

Luis de la Peña. Educador Social. Servicio de Atención a Personas sin Hogar. Caritas Diocesana de Alcalá de Henares.

Eugenio Fizzotti. Doctor en filosofía. Profesor de psicología de la religión en varias universidades y presidente honorario de la ALAEF.

M^a Ángeles Noblejas. Doctora en Pedagogía. Psicoterapeuta por la FEAP y Logoterapeuta. Orientadora de la Comunidad de Madrid. Vicepresidenta AESLO.

Oscar R. Oro. Doctor en Psicología Clínica, director del Doctorado en Psicología de la Universidad de Flores. Miembro fundador y Presidente de la Fundación Argentina de Logoterapia "Viktor E. Frankl".

Cristina Visiers. Licenciada en humanidades y logoterapeuta, miembro fundador y Presidenta de la Asociación Catalana de Logoterapia y Análisis Existencial (ACLAE).

XVI Jornadas-Encuentro de la Asociación Española de Logoterapia

**"Los valores y la
promoción personal
y social.
Aportaciones desde
de la logoterapia"**

20 y 21 de octubre de 2012

Colegio María Inmaculada

Salón de Actos.

C/ General Martínez Campos 18

Madrid

Asociación Española
de Logoterapia

C/ Chantada 2, 1^ª
28029 – Madrid

<http://www.logoterapia.net>



ANEXO 10: PROGRAMA DEL CURSO DE HUMANIDADES CONTEMPORÁNEAS UAM 2010



Prof. Laura Arce-Prof. Cecilia Levit

Holocausto, Memoria y Transmisión: "La escuela, un espacio para el desarrollo de los valores humanos"

FECHAS DE CELEBRACIÓN: 15 al 26 de Noviembre de 2010

LUGAR DE CELEBRACIÓN: Universidad Autónoma de Madrid

DESTINATARIOS: Miembros de la Comunidad Universitaria, diplomaturas, licenciaturas y grados tanto de Ciencias como de Letras.

NÚMERO MÁXIMO DE PLAZAS: 40

SUBVENCIONES EXTERNAS: El curso cuenta con el auspicio del Museo del Holocausto, Yad Vashem, Jerusalén, el cual nos concede la cantidad de 1600 euros en material para los estudiantes. Asimismo estamos gestionando una ayuda de hasta 2500 euros del programa ICHIEC, de educación sobre el Holocausto, organización que incentiva a los estudiantes europeos que hayan completado seminarios en Yad Vashem para que trabajen en proyectos sobre el Holocausto. Los materiales que Yad Vashem donará serán: "Holocausto y Memoria" de Israel Gutman y "¿Cómo fue humanamente posible?" El curso de Humanidades Contemporáneas cuenta con el apoyo de la Casa Sefarad-Israel.

Justificación/introducción:

Abordar un curso sobre el Holocausto supone uno de los más grandes desafíos para los educadores de hoy. Cuando hablamos del Holocausto, estamos hablando del mal más absoluto, de un mal que no podemos definir, de un mal que no podemos comprender.

Desde un punto de vista pedagógico parecería que no hay nada que sacar de un relato de muerte. Sin embargo la Shoá nos proporciona un enorme campo para la educación en valores, valores morales, valores éticos, valores democráticos, valores universales. Sabemos que España se encuentra hoy en un proceso importante de reconstrucción de la memoria, el tema del Holocausto será impartido en las escuelas en un futuro próximo, esto nos desafía a saber, a formarnos en este tema y lo más difícil: crear unidades didácticas acordes a las diferentes edades evolutivas de nuestro alumnado. La gran pregunta que se nos impone; ¿estamos preparados? ¿Sabemos cómo abordar los contenidos? ¿Qué conocimiento tenemos del tema? ¿Debemos formarnos? ¿Sabemos por qué y para qué debemos enseñar el Holocausto a nuestros estudiantes?

Abordar el tema del Holocausto en los diferentes marcos formativos es visto hoy como un deber y una necesidad. La educación es el instrumento para que nuestros alumnos entiendan cómo deben tratarse entre sí, cómo deben mirar a otros pueblos, cómo deben respetar otras culturas, cómo deben aprender de las diferencias. Pensar en la enseñanza del Holocausto, es asumir el desafío de aportar en tiempo presente para la construcción de una memoria colectiva que involucre a las nuevas generaciones en un futuro mejor.

Este curso plantea un enfoque multidisciplinar que involucra diferentes campos de transmisión del Holocausto. El cine, el arte, la literatura nos ayudan a desplegar diferentes herramientas que posibilitan una mayor comprensión. Se pretende así construir un espacio de enseñanza, aprendizaje y reflexión desde diversos marcos conceptuales que permitan abordar el fenómeno en su complejidad. Este proyecto se fundamenta en una perspectiva universalista, en la cual el fenómeno del Holocausto es abordado en un sentido amplio. La memoria del genocidio judío se ha convertido en el paradigma a partir del cual es posible reflexionar y analizar la discriminación, los derechos humanos, y otros genocidios. No obstante señalaremos la singularidad del Holocausto y la destrucción del Judaísmo europeo. Para entender la muerte debemos entender la vida, es decir quiénes eran aquellos judíos de Europa, cómo vivían, cuáles eran sus sueños, sus costumbres, su inserción en los diferentes países de la Europa ocupada.

Podemos decir a los jóvenes que nosotros mismos no siempre somos capaces de afrontar la realidad del horror sin flaquear; que no tenemos respuestas a todas sus preguntas sobre la naturaleza de la especie humana. Pero la importancia de saber, la importancia de la memoria radica justamente en la responsabilidad que el hombre tiene para con el hombre. Como educadores debemos transmitir este mensaje; *Historia, la escriben los hombres*. Nuestro trabajo con los alumnos pretende que la categoría de ser humano brinde siempre lo mejor de sí. Esta transmisión no nos protegerá del regreso de la barbarie, pero pensemos que el olvido sería peor. Quienes desean el olvido, se colocan incluso involuntariamente del lado de los verdugos. Solamente sabemos que la condición necesaria para transmitir los valores, es la de respetarlos. Unos jóvenes no respetados no aprenderán nunca a respetar. La esperanza, de que el mundo mañana será mejor que el de hoy, acompaña necesariamente toda mirada sobre nuestros jóvenes.

OBJETIVOS:

- Conocer el proceso histórico que condujo al establecimiento del régimen nazi y a su política antijudía y de exterminio.
- Brindar marcos conceptuales que permitan abordar el tema en todas sus dimensiones.
- Comprender la singularidad del Holocausto.

- »Proponer herramientas que permitan aproximarse al Holocausto desde la Educación. Conocer la filosofía educativa del Holocausto.
- »Abordar desde una perspectiva multidisciplinaria la enseñanza del Holocausto.
- »Promover un espacio de discusión e intercambio de opiniones acerca del papel protagónico del hombre en los procesos históricos.
- »Reflexionar acerca de las implicancias universales de las violaciones de los Derechos Humanos.

METODOLOGÍA DEL CURSO:

La formación se impartirá dentro del Curso de Humanidades contemporáneas organizado por La Universidad Autónoma de Madrid, en un espacio de diez sesiones de dos horas cada una. El curso incluye la participación de docentes invitados que abordarán la temática del Holocausto desde distintos campos de conocimiento.

La dinámica de trabajo consiste primordialmente en la exposición por parte del profesor, aunque matizada con el abordaje de temas, problemas y casos mediante diferentes materiales y técnicas grupales, y participativas de análisis y producción. Se trabajará en clase con el portal educativo didáctica shoá, (www.didacticashoá.com), el cual Coordino, junto a otros colegas, en él estarán disponibles todas las unidades didácticas trabajadas en el curso. Se utilizarán diferentes recursos pedagógicos como filmes, diapositivas, láminas, etc. que puedan promover la reflexión, la mirada crítica y sobre todo su dimensión educativa.

Evaluación: La evaluación se llevará a cabo sobre un trabajo-resumen (de 5 a 10 páginas escritas a doble espacio) de los contenidos desarrollados a lo largo del curso.

Desarrollo del curso:

Día: Lunes 15 de Noviembre de 2010

Hora: 1800 a 2000 horas.

Título de la conferencia: ***"Dilemas de la transmisión: Memoria, Historia y Transmisión. De memoria particular a memoria universal"***

Nombre y cargo del ponente/s: Ángel Fuentes, profesor Titular de Arqueología. Arqueología Forense y de los derechos humanos.

Henar Corbi Murgui, Directora del Departamento de Holocausta de la Casa Sefarad-Israel.

Video conferencia con el Museo del Holocausto:

Profesora Dorit Novak, Directora de la Escuela Internacional del Holocausto.

Mario Sinay, Director del Departamento de Habla Hispana, Escuela internacional para la enseñanza del Holocausto.

Día: Martes 16 de Noviembre de 2010

Hora: 1800 a 2000 horas.

Título de la conferencia: **Del antijudaísmo precristiano al antisemitismo racial. *Las raíces del antisemitismo europeo, la construcción del estereotipo del judío. El advenimiento del Holocausto. Perspectiva histórica.***

Nombre y cargo de los ponentes: Jaime Vándor, Profesor de Historia del Judaísmo Moderno y contemporáneo, Universidad de Barcelona.

Xavier Torrens, Profesor de Ciencias Políticas y de la Administración de la Universidad de Barcelona.

Día: Miércoles 17 de Noviembre de 2010

Hora: 1800 a 2000 horas.

Título de la conferencia: **Las películas del Odio, cine nazi, propaganda Nazi, el sistema educativo en la Alemania nacionalsocialista.**

Nombre y cargo del ponente: Profesor Ricardo Ruiz de la Serna, Analista político, abogado y profesor de técnicas de la propaganda y de la comunicación política en La Universidad CEU- San Pablo.

Día: Jueves 18 de Noviembre de 2010

Hora: 1800 a 2000 horas.

Título de la conferencia: **La filosofía educativa del Holocausto. Personificación de las víctimas. La vida antes de la Shoá. "Nobogrodek, la aldea Judía"**

Literatura del holocausto; ¿Sabemos su verdaderos alcances?

Abordaje de unidades didácticas: "Mi Amiga Sara".

Unidades didácticas: "Paradero desconocido".

Nombre y cargo de los ponentes: Profesora Laura Arce, Departamento de Filología Inglesa, Profesora Cecilia Levit, profesora de Historia del Pueblo Judío, Coordinadora de Educación Secundaria, centro de Estudios Ibn Gabirol.

Día: Viernes 19 de Noviembre de 2010

Hora: 1800 a 2000 horas.

Título de la conferencia: **"Los guetos, antesala de la solución final"**

Los Diarios íntimos; recursos para reconstruir la historia. Literatura autobiográfica y de testimonio. "The Diary of Eva Heyman".

Unidad didáctica: Monográfico de Petr Ginz, "Diario de Praga".

Unidad Didáctica: Tommy Fritta cumple tres años.

Nombre y cargo de los ponentes: Prof. Laura Arce, Prof. Cecilia Levit.

Día: Lunes 22 de Noviembre de 2010

Hora: 1800 a 2000 horas.

Nombre de la conferencia: **"Las deportaciones, un viaje sin regreso".**

"Janusz Korczak, un maestro, un modelo" Unidad Didáctica: "Janusz Korczak, un maestro así quisimos"

Nombre y cargo de los ponentes: Prof. Julio Zapata, profesor de Historia y Geografía, Jefe de Estudios del Centro Ibn Gabirol, Prof Maria Luisa Mariana Fernandez, Orientadora de I.E.S

Día: Martes 23 de Noviembre de 2010

Hora: 1800 a 2000 horas.

*Nombre de la conferencia: **Políticas de exterminio, El programa T4, El plan de Eutanasia . La solución final al problema judío. Los campos de exterminio.***

Nombre y cargo de los ponentes: *Graciela Kohan, Coordinadora del Área de Holocausto y Antisemitismo, Casa Sefarad Israel.*

Raúl Fernandez Víttores: Doctor en Filosofía. Director del Centro territorial de Innovación y Formación "Madrid-Sur"

Día: Miércoles 24 de Noviembre de 2010

Hora: 1800 a 20 horas.

*Nombre de la conferencia: **El papel del testigo y el testimonio en la construcción de la memoria: alcances y limitaciones.***

"El dolor de la liberación y el retorno a la vida"

Mesa redonda:

Profesor Haim Vidal Sephiha, sobreviviente del Holocausto, profesor emérito de la Universidad de la Sorbonne, París, sobreviviente de Auschwitz.

Modera: Profesora Cecilia Levit, Profesora Laura Arce.

Día: Jueves 25 de Noviembre de 2010

Hora: 1800 a 2000 horas.

*Título de la Conferencia: **España y el Holocausto.***

Nombre de los Ponentes: *Jacobo Israel Garzón, Presidente de la Federación de Comunidades Judías de España, Profesor Alejandro Baer Mieses, profesor del Departamento de Antropología Social de la Universidad Complutense de Madrid.*

Día: Viernes 26 de Noviembre de 2010

Hora: 1800 a 2030 horas.

*Titulo de la Conferencia: **"Los Justos entre las naciones". "Una luz en la Oscuridad".***

Mesa redonda: Ángela Sanz Briz, hija del Diplomático español que salvó la vida de 5200 judíos húngaros. Embajadora Ana Sálomon, embajadora para asuntos religiosos e impulsora de la Exposición Visados por la libertad.

Exposición: Visados por la Libertad. Cedita por la Casa Sefarad- Israel

"Cómo recordar, cómo homenajear; ceremonias, actos, gestos"

Cierre y conclusiones: Prof. Cecilia Levit, Profesora Laura Arce.

ANEXO 11: Posters en el VI Encuentro Estatal de Orientación Bilbao 2012

DERECHOS DE LA INFANCIA Y JUVENTUD:

JANUSZ KORCZAK

Orientación, educación en valores y desarrollo personal

DOROTA GLAPA

Monitora intercultural del Programa Biblioteca Abierta” de la Consejería de la Cultura y del Deporte. Comunidad de Madrid

dorotaglapa@yahoo.es

MARIA LUISA MARIANA FERNÁNDEZ

ORIENTADORA EN EL IES RENACIMIENTO DE LA COMUNIDAD DE MADRID

MARIALUISA.MARIANA@GMAIL.COM

RESUMEN

Hablar de derechos de la infancia y de la juventud, en principio, presupone una supremacía del adulto frente el niño. Los adultos, conquistadores de conocimientos y de experiencias creemos que el niño por ser pequeño es desvalido e imperfecto. Somos protectores, tendemos a reconocer en el niño su necesidad de desarrollo, de afecto, y queremos prestarle ayuda en el camino que le falta por recorrer para ser adulto. Sin embargo, cuanto más profundizamos e investigamos más nos alejamos de este presupuesto inicial de superioridad adulta.

La Convención sobre los Derechos de la Infancia, primer instrumento internacional jurídicamente vinculante, ha supuesto un gran avance en la lucha histórica por el reconocimiento del niño como ser humano con plenos derechos. Este documento incorpora toda la gama de derechos humanos: civiles, culturales, económicos, políticos y sociales. Por citar solo algunos están

recogidos: el derecho a la vida (Art.6), a preservar su identidad (Art.8), a expresar su opinión libremente en todos los asuntos que le afectan (Art.12), a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión (Art.14), y a la educación (Art.28). Pero, ¿qué implicaciones profesionales nos conlleva a los orientadores? ¿Qué antecedentes tiene esta normativa? ¿Quién fue Janusz Korczak?

PALABRAS CLAVE

“Derecho, deber, holocausto, persona”.



ANEXO 12: CARTA DE SOLICITUD AUTORIZACIÓN FAMILIAS/ TUTORES LEGALES



I.E.S Renacimiento
Departamento Orientación

Estimada familia/tutores:

Os escribimos como profesores del IES para informaros de los objetivos que buscamos y para que podáis participar en los mismos.

En el cursos pasados ya se inicio el uso del ordenador en el aula despertando interés en el alumnado y fue valorado positivamente por el profesorado como herramienta didáctica. Por ello, en este curso lo daremos continuidad a través de software educativo e iniciando nuevas herramientas, entre ellas un blog. El es un sitio web periódicamente actualizado que recopila cronológicamente textos o artículos de uno o varios autores (alumnos, profesores y si es posible familias) que nos permitirá iniciar o ampliar los conocimientos informáticos del alumnado, mejorar sus textos escritos al ser publicados en la web y mejorar la comunicación entre todos (alumnos, profesores y familias). Se aloja dentro de la página web del IES.

Para su puesta en marcha necesitamos que nos autoricen para poder colgar el la web imágenes y textos de los alumnos, aunque en ningún caso aparecerán datos personales.

También, vamos a realizar actividades extraescolares. Para cada una de ellas, se diseñarán actividades educativas previas y posteriores a la visita. Por ello, también precisamos su autorización para la participación de los alumnos.

Por último, colaboraremos en diferentes propuestas de entidades de prestigio según nos proponen en su agenda, y de las que os informaremos puntualmente.

Estamos a vuestra disposición para cualquier aclaración o sugerencia que consideréis conveniente.

Un cordial saludo.

Fdo: M^a Luisa Mariana Fernández

D.D^a.....con DNI/Pasaporte/..... como
padre/madre/tutor del alumno/a..... del curso.....
autorizo al uso de imagen y textos para cualquier uso educativo y de enseñanza.

Fdo:.....

ANEXO 12.1: AUTORIZACIÓN IMÁGEN TVE

AUTORIZACIÓN DE USO DE LA IMAGEN DE MENORES

D/D^a. _____, mayor/es de edad, con domicilio en _____ y DNI/NIF. _____.

Lugar de la grabación: _____

Título provisional Serie/Programa: _____

MANIFIESTA/N

- Ser e/los representante/s legal/es del menor _____, de ____ años de edad, y otorgar expresamente su consentimiento para la grabación y emisión de imagen del menor captada para la difusión del programa _____ producido por **RTVE**, a los efectos y en cumplimiento de lo indicado en las leyes aplicables a esta materia.
- Haber sido debidamente informados de las características del programa antes citado, así como de las condiciones de la participación del menor en su grabación, aceptado unas y otras.
- El autorizante/s manifiesta su conformidad con la grabación audiovisual realizada por **RTVE** que cuenta con la aparición del menor, autorizando a esta Corporación para incorporar la misma al programa señalado, así como a llevar a cabo la explotación del programa con la mayor amplitud que permite la Ley, sin límite territorial ni temporal.
- Los datos de carácter personal recogidos en la presente autorización así como cualesquiera otros resultantes de la relación mantenida con **RTVE** serán incorporados a ficheros informáticos o manuales cuyo responsable es **RTVE**, con el fin de mantener la relación existente. Según dispone la Ley Orgánica de Protección de Datos, el interesado puede ejercer los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición respecto de sus datos de carácter personal, mediante un escrito dirigido al Responsable del programa, adjuntando fotocopia de su Documento Nacional de Identidad o Pasaporte.
- **RTVE** garantiza que dicha explotación preservará el honor y la buena imagen del niño y se hará respetando todas las leyes aplicables sobre la materia.

Y para que así conste donde proceda, expiden la presente autorización en Madrid, a ____ de _____ de _____.

Firmado D./D^a.

ANEXO 13: PALABRAS DE SU MAJESTAD EL REY EN EL DÍA OFICIAL DE LA MEMORIA DEL HOLOCAUSTO Y LA PREVENCIÓN DE LOS CRÍMENES CONTRA LA HUMANIDAD EN EL PALACIO DEL SENADO. 27.01.2015

Permítanme que mis primeras palabras aún en un acto tan solemne y emotivo sean para trasladar al pueblo francés y al pueblo griego las condolencias y solidaridad del pueblo español por las víctimas del accidente ocurrido ayer en la base aérea de Los Llanos de Albacete. Quiero asimismo hacer llegar nuestro pesar a las familias, a las autoridades de la Alianza Atlántica, a los mandos y a los compañeros de los militares fallecidos. Es nuestro deseo, también, que los heridos se recuperen pronto.

Han transcurrido ya 70 años desde el final de la IIª Guerra Mundial pero nadie, ni nada, es capaz de aliviar el dolor que nos produce la mirada a los trágicos episodios que rasgaron la Europa, y el mundo, de mitad de siglo XX.

El Holocausto representa una derrota sin paliativos a manos de la maldad, el embrutecimiento y la ignorancia. En el reguero de esos terribles crímenes fueron asesinados millones de seres humanos y junto a sus cenizas quedaron maltrechas la dignidad y la esperanza.

Judíos y gitanos de diferentes nacionalidades, creyentes de todas las religiones, luchadores por la libertad de todos los países, discapacitados y todos aquellos discriminados, sufrieron una brutal agresión ajena a toda referencia de humanidad. La memoria y el dolor permanecen aún en el preciso día en que se conmemoran 7 décadas de la liberación del campo de exterminio de Auschwitz-Birkenau, convertido en capital de la geografía siniestra que va de Mathausen a Treblinka y de Majdanek a Bergen-Belsen.

En torno a esta efeméride comparecen esta mañana en la Cámara del Senado representantes de los colectivos que sufrieron la barbarie. Y junto a ellos,

ministros, diputados, senadores, representantes de la sociedad civil y Embajadores de naciones amigas; todos unidos en el recuerdo conmovido y en una tarea inexcusable: la de investigar, educar, la de prevenir, y extender los valores democráticos como garantía de respeto y de convivencia. Los acontecimientos recientes en un país tan cercano y querido como Francia —sin olvidar los que desgraciadamente están ocurriendo en muchos países, sobre todo en África y Oriente Próximo— nos recuerdan que la barbarie puede surgir en el momento y la forma más inesperada, y que ninguna sociedad está definitivamente protegida frente a la sinrazón.

El primer acto de Estado como éste, en Memoria del Holocausto y la Prevención de los Crímenes contra la Humanidad, se celebró en el año 2006 bajo la presidencia de los Reyes Don Juan Carlos y Doña Sofía. Y hoy, con ocasión de este aniversario tan especial y en mi primer año de reinado, he querido estar presente en este acto solemne para reforzar el apoyo de la Corona, junto a las instituciones y la sociedad española, a esta iniciativa que compartimos con el resto de Europa y la comunidad Internacional.

Judíos y gitanos de diferentes nacionalidades, creyentes de todas las religiones, luchadores por la libertad de todos los países, discapacitados y todos aquellos discriminados, sufrieron una brutal agresión ajena a toda referencia de humanidad. La memoria y el dolor permanecen aún en el preciso día en que se conmemoran 7 décadas de la liberación del campo de exterminio de Auschwitz-Birkenau, convertido en capital de la geografía siniestra que va de Mathausen a Treblinka y de Majdanek a Bergen-Belsen

Y, por ello, quiero dar las gracias sentidas a todos los que hoy aquí y en tantos lugares contribuyen públicamente a dignificar con rigor, con nobleza y respeto, el recuerdo que la nación española dedica a las víctimas de aquella horrible y criminal tragedia.

España es miembro activo de la Alianza Internacional para la Memoria del Holocausto, e instituciones como el Centro Sefarad-Israel llevan a cabo una labor de educación y difusión de la Memoria de la Shoá que cristaliza no sólo en este acto de Estado, sino en muchos otros que estos días tienen lugar por toda la geografía española.

El pasado año 2014 nos trajo el regalo de un nuevo español declarado Justo entre las Naciones: Sebastián de Romero Radigales, diplomático destinado en Grecia. Con él son ya siete los españoles que han obtenido tal distinción. Se trata de diplomáticos como Ángel Sanz-Briz, Eduardo Propper de Callejón o el propio Radigales; miembros del Servicio Exterior de España como José Ruiz Santaella y su esposa Carmen Schrader; representantes de la sociedad civil en el exilio y la emigración como Martín Aguirre y Concepción Faya.

Quiero, naturalmente, rendirles hoy —y siempre— el más profundo homenaje de respeto, admiración y gratitud a todos ellos, porque con valentía y grandeza hicieron prevalecer el principio de humanidad y decidieron no pasar de largo frente al sufrimiento humano. Sus descendientes están hoy aquí representados por miembros de la querida familia Sanz-Briz que tan activamente participa siempre en los actos de Memoria de la Shoá.

España aportó héroes, como los mencionados, pero también se desangró con las víctimas: por un lado los miles de sefardíes asesinados en los campos, por otro, los exiliados republicanos españoles que el próximo mes de mayo conmemorarán el 70 aniversario de su liberación del campo de Mathausen. Ambos, sefardíes y españoles exiliados en aquella hora histórica, son hermanos de patria y de desdicha que sufrieron las aristas de un tiempo abominable.

Esta mañana nos acompañan en la Cámara Alta dos supervivientes de la tragedia: Janina Reklajtis y Jorge Kleinman, venidos de Polonia y de Israel; se unen a los que viven en España como Joseph Bohrer o Raquel Abecassis. Todos

ellos iluminan la solemnidad de este Acto. Su presencia nos honra, su experiencia nos conmueve, y su voz nos alienta a repetir con ellos el afán único y la conclusión definitiva: que aprendamos la lección de la Historia para que jamás — ¡jamás!— algo así pueda volver a suceder.

Agradecemos muy especialmente su compañía, y esperamos que el recuerdo de la nuestra ocupe un lugar en sus corazones.

A todos, gracias por participar en este acto solemne.



Junto con Janina Reklajtis y Jorge Kleinman, supervivientes del holocausto y venidos de Polonia y de Israel al Acto de Estado.

ANEXO 14: DESCRIPCIÓN DEL IES RENACIMIENTO

El IES Renacimiento de Madrid se encuentra en el distrito de Carabanchel. Es un instituto que oferta enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional (Administración y gestión, Electricidad y electrónica, Madera y Mueble, Sanidad, Servicios a la Comunidad) para 1.686 alumnos en el pasado curso 2014-2015, y todavía se encuentra en plena matrícula para el actual curso 2015-2016.

Entre la oferta educativa, señalar que se oferta la optatividad entre las religión católica y evangélica para la ESO. También se lleva a cabo en esta etapa los Programas de Integración, Compensatoria B y Singular, Diversificación y Mejora del aprendizaje y rendimiento. En relación a Formación Profesional, se cuenta con Interprete de Lengua de Signos (ILS) para alumnado con déficit auditivo.

La Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid, y anteriormente el Ministerio de Educación considera el puesto de profesor en este centro educativo de especial dificultad, por tratarse de difícil desempeño. Las familias tienen un nivel socioeconómico bajo, recibiendo ayudas sociales como viviendas de protección social y realojo o Renta Mínima de Inserción (RMI).

Se mantiene contacto con el Ayuntamiento de Madrid dentro del Programa de Prevención del Absentismo, con entidades como Fundación Secretariado Gitano (FSGG) para mejorar la participación tanto de familias como de alumnado en las actividades educativas. Por último señalar, que también se escolarizan alumnado infractor que se encuentra bajo la tutela por la Comunidad de Madrid.

Con los recortes a los que se ha sometido a la enseñanza en España en estos últimos años, esta situación se ha empeorado de manera radical. Por ejemplo, en lo referido al Departamento de Orientación se ha perdido un Aula de Enlace para alumnado que desconoce el español o los apoyos a Compensatoria de Lengua y Matemáticas están siendo impartidos por profesores de especialidades

como Dibujo o Música. En lo referente a orientación educativa, desde el curso 2011-2012 se ha pasado de dos plazas a una, no sólo duplicando la tarea sino multiplicándose por los cambio en el sistema educativo, cada curso escolar dar clase de diferentes materias en distintos niveles educativos y ostentar la jefatura de Departamento.

Para este curso, el profesorado plantea abrirse al entorno e incluirse como Comunidad de Aprendizaje, como respuesta a las demandas del alumnado.

ANEXO 15: SOLICITUD DE PARTICIPACIÓN EN EL CUESTIONARIO

Se envió carta a través de COPOE a todos sus asociados. También se solicitó ayuda al Colegio de Psicólogos, al Colegio de Psicopedagogos y al Colegio de Doctores y Licenciados

15.1 MAIL:



cuestionario

Maria Luisa Mariana <marialuisa.mariana@gmail.com>

Para: Ana Cobos Cedillo <presidencia@copoe.org>

Buenos días Ana:

Me gustaría poder contar con la red de COPOE para la investigación que estoy realizando por la tesis. Te ruego que la remitas a los presidentes de las diferentes asociaciones este cuestionario, junto con la carta adjunta.

El cuestionario es muy breve de realizar (unos 5 minutos), pero me permitirá aportar datos objetivos.

Este es el cuestionario:

https://docs.google.com/forms/d/13g2VDNqkB_gLL2jx91XUUu9RWOHKWX6r7QB-8gqt0CM/viewform

Gracias por todo, un saludo

--

Marisa Mariana

Jefa del Departamento de Orientación del IES Renacimiento

Presidenta Asociación Orientación y Educación de Madrid

<http://orientacioneducacionmadrid.blogspot.com.es/>

15.2. CARTA QUE SE ACOMPAÑA A LOS MAILS:

Estimado/a compañero/a de orientación:

Me pongo en contacto para solicitar tu colaboración para la tesis doctoral que estoy realizando sobre el estudio del holocausto en España co-tutelada desde la Universidad Autónoma de Madrid (España) y la Universidad RheinMain de Wiesbaden (Alemania), con estancia en la Universidad de Coimbra (Portugal)

Se accede al cuestionario mediante este link:

https://docs.google.com/forms/d/13g2VDNqkB_gLI2jx91XUUu9RWOHKWX6r7QB-8gqt0CM/viewform

La encuesta es anónima y su realización no le llevará mucho tiempo (De 5 a 10 minutos). Es muy importante contar con respuestas procedentes de todas las Comunidades Autónomas, tanto para evitar sesgos regionales o de formación como de cualquier otro tipo.

Por supuesto, todos los resultados del trabajo estarán a disposición pública en el Blog de la Asociación de Madrid Orientación y Educación y se remitirá a COPOE copia del mismo, una vez finalizado el proyecto de investigación.

Si hay algún aspecto que quiera comentar, escríbame, por favor, a mi dirección de correo (marialuisa.mariana@gmail.com).

Gracias anticipadas por tu colaboración. Un cordial saludo.

Marisa Mariana

Presidenta de la Asociación Orientación y Educación de Madrid

ANEXO 16: PREGUNTAS DEL CUESTIONARIO

1. Formación Universitaria:

Las posibles respuestas son: 1 = Diplomado: Maestro, 2 = Licenciado en Pedagogía, 3 = Licenciado en Psicología, 4 = Licenciado en Filosofía, 5 = CAP, 6 = Máster secundaria, 7 = Doctor, 8 = Otro, 9 = Varios a la vez.

2. Nivel educativo donde actualmente desarrolla sus actividades laborales:

Las posibles respuestas son: 1 = Educación infantil, 2 = Educación primaria, 3 = Interniveles: Equipos multiprofesionales, 4 = Educación secundaria, 5 = Enseñanza de adultos, 6 = Universidad.

3. Años de experiencia:

Las opciones son: 1 = de 0 a 10 años, 2 = de 10 a 15, 3 = de 15 a 20, 4 = de 20 a 30 y 5 = Más de 30 años.

4. Comunidad Autónoma:

Las respuestas son cada una de las Comunidades Autónomas de España: 1 = Andalucía, 2 = Aragón, 3 = Asturias, 4 = Baleares, 5 = Canarias, 6 = Cantabria, 7 = Castilla la Mancha, 8 = Castilla León, 9 = Cataluña, 10 = Valencia, 11 = Extremadura, 12 = Galicia, 13 = La Rioja, 14 = Madrid, 15 = Navarra, 16 = País Vasco, 17 = Murcia y 18 = Ceuta y Melilla.

5. ¿Sabes si en el currículo actual se aborda el estudio del Holocausto?

Respuesta de si o no.

6. ¿En qué normativa se contempla el holocausto?:

Esta pregunta es abierta, permitiendo a los encuestados escribir su respuesta. La respuesta correcta como se refleja en el marco teórico de la tesis es LOMCE.

7. ¿Has recibido formación previa sobre el holocausto?:

Las posibles respuestas son: 1 = Enseñanzas obligatorias, 2 = Enseñanzas post-obligatorias, 3 = Formación de acceso a orientación educativa, 4 = Información complementaria / reciclado, 5 = Varios, cuando los sujetos elegían varias opciones de respuesta a la vez, y 6 = Varios con Formación de acceso a orientación.

8. ¿Conoces experiencias de abordar el holocausto en la escuela en España?

Respuesta de si o no.

9. ¿Se encuentra capacitado para abordar el holocausto en su centro educativo?:

Respuesta de si o no.

10. Número de alumnado que atiende:

En esta variable se agrupó teniendo en cuenta la clasificación que recomienda la UNESCO en número de alumnos por orientador; De ahí, las posibles respuestas son 1 = 250, 2 = entre 250 y 500, 3 = de 500 a 750, 4 = de 750 a 1000, 5 = de 1000 a 1250, 6 = de 1250 a 1500 y 7 = más de 1500.

ANEXO 17: EXPERTOS QUE HAN PARTICIPADO EN LA VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO Y VALORACIÓN DE LAS CONCLUSIONES

Ivan Almeida Rozário Júnior



Licenciado Pleno en Letras: Portugués y Español y respectivas Literaturas, es profesor de lengua española en la Secretaria de Educación del Ayuntamiento de Vila Velha-Espírito Santo/Brasil y miembro activo del Grupo de Estudios Bajtinianos (GEBAKH) de UFES y del Grupo de Investigación Discurso en la Mídia Escrita (DiME) de PUC/SP. En su trayectoria profesional, reúne hace quince años experiencias en los más distintos niveles de la educación, tanto en la Enseñanza Fundamental I y II, Enseñanza Media, Educación Técnico-Profesional y Enseñanza Superior como también en los cursos de calificación profesional y preparatorios en los cuales impartió clases en asignaturas específicas y afines. Además, trabajó por un largo tiempo con adolescentes y jóvenes en riesgo y vulnerabilidad social. Experto en Lectura y Producción de Textos, obtuvo su Master en Lingüística por la Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), cuya investigación buscaba comprender, a través del pensamiento del Círculo de Bajtín, la alteridad revelada en el discurso del adolescente en conflicto con la ley bajo un proceso dialógico de intervención. Tras haber concluido la maestría, y ahora disfrutando un permiso para alejarse de sus funciones laborales, empezó en la Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/Brasil, mediante beca integral de la CAPES/PROSUP, su Doctorado en Lengua Portuguesa, cuya investigación trata sobre el uso de los modalizadores, como estrategia lingüística y discursiva, en noticias de violencia doméstica contra la mujer. Actualmente, lleva a cabo un estagio de doctoramiento en la Facultad de Letras de la Universidade de Coimbra, con el financiamiento de la CAPES/PROSUP por el Programa Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE). Desarrolla investigaciones en Lingüística y Lengua Portuguesa, en el ámbito del Análisis del Discurso, y Formación Inicial y Complementaria del Profesorado de Lenguas Portuguesa y Española de la Educación Básica.

Angel Luis Encinas Moral



Licenciado en Geografía e Historia por la Universidad Lomonósov de Moscú. Es Profesor Contratado Doctor en

el departamento de Filología Románica, Filología Eslava y

Lingüística de la Facultad de Filología en la Universidad

Complutense de Madrid. Es traductor y escritor de un inmenso número de obras ha traducido al español dos obras de la literatura medieval rusa: "Cantar de las Huestes de Ígor" (1986) y "Relatos de los años pasados",

de Néstor (2004); también "Las causas de la derrota de la República Española", de "Stepánov" (Stoyán Mínev)

(2004); "La primavera española", de Mijail Koltsov (2007) y "La emigración española en la URSS", de A. V. Elpatievsky (2008). Ha publicado "Etnogénesis y evolución de la sociedad escita", "Introducción a la arqueología escita", "Los escitas en las fuentes antiguas clásicas" y "Aproximación a la historia social de los escitas", todos ellos en Madrid, ALEM Editor, (1998), y "Fuentes para la historia de la emigración española a la URSS (1936-2007)" (Madrid, Exterior XXI, 2008). También ha publicado dos ediciones de obras de viajeros españoles a Rusia: las "Cartas desde Rusia", de Juan Valera (2005), y el "Diario del viaje a Moscú", del duque de Liria (2008). Todo ello en Miraguano Ediciones, de Madrid. Además, ha traducido al español los documentos diplomáticos rusos aparecidos en los dos tomos del "Corpus diplomático hispano-ruso", editados por el Ministerio de Asuntos Exteriores, la AEI, y Exterior XXI, siendo director científico del II tomo.

Elisa M.^a Jimenez Serrano



Elisa M.^a Jiménez Serrano. Maestra especialista en Educación Infantil y Licenciada en Psicopedagogía por la Universidad de Málaga en el año 1997.

Ejerciendo la labor de orientadora durante 15 años en la Comunidad Autónoma de Extremadura. Además de ser la actual presidenta de la Asociación Profesional de Orientadores de Extremadura APOEX.

Actualmente ejerzo mi labor docente como orientadora en el I.E.S Castillo de Luna deAlburquerque en Badajoz.

Yessica San Román

Es licenciada en Historia de Europa del Este y Filología rusa de la Universidad de Basilea, Suiza.

Ha realizado distintas investigaciones históricas sobre el destino de los judíos durante el Holocausto y en concreto el paso de los refugiados judíos por España.

La exposición “Visados para la Libertad” que está itinerando por muchos países desde 2006 es el resultado de un proyecto en colaboración con el Prof. Alejandro Baer.

Desde 2007 es colaboradora de Centro Sefarad-Israel en donde es responsable de las actividades que se llevan a cabo en relación con la educación, conmemoración e investigación del Holocausto. Finalmente, es miembro de la delegación española ante la Alianza Internacional para la Memoria del Holocausto (IHRA).



APELLIDOS: de Paz

NOMBRE: Charo

Formación Académica:

Doctora en Filosofía



Formación Complementaria:

Formación en calidad modelo FQM

Experiencia Profesional:

Catedrática de Instituto de Enseñanzas medias

Orientadora durante cinco años del programa piloto de Orientación de la LOGSE

Treinta y ocho años de servicio.

Quince años de Dirección.

Formación específica en Shoah: cursos internacionales: en Yad Vashem, Jerusalén, Casa Wamasee Berlin, Memorial de París, Toledo, Madrid, Cuenca, Ávila. Viajes de Memoria: Polonia, Lituania, Estonia, Memorias Cruzadas (campos franceses).

APELLIDOS: Cobos Cedillo

NOMBRE: Ana



- Licenciada en 1991 en Ciencias de la Educación y doctora cum laude en 2010, trabaja como orientadora desde 1992. Con este perfil profesional ha pasado por varios institutos de la provincia de Málaga y en la actualidad es jefa del Departamento de Orientación del IES Ben Gabirol de Málaga.
- Ha ejercido puestos en la administración educativa como coordinadora provincial del Equipo Técnico Provincial de Orientación Educativa y Profesional de la Delegación de Educación de Málaga (2012-14) y como coordinadora del Área de acción tutorial y asesoramiento sobre convivencia escolar dentro del mismo Equipo (2010-12).
- Socia fundadora en 2003 de AOSMA (Asociación de Orientadores y Orientadoras de la provincia de Málaga) ha sido su presidenta desde 2006 hasta 2013 y vicepresidenta de FAPOAN (Federación de Asociaciones de Profesionales de la Orientación de Andalucía) desde su constitución en 2007 hasta la actualidad. Desde 2014 ocupa el puesto de presidenta de COPOE, Confederación de organizaciones de Psicopedagogía y Orientación de España.
- Máster en Política Educativa y Consejera Europea en Asuntos de Multiculturalidad, ha participado en numerosos eventos formativos y es tutora de prácticas del alumnado de los estudios de la Facultad de Ciencias de la Educación desde 1995.
- Desde 2010 imparte docencia en la Universidad de Málaga como profesora asociada del Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Imparte docencia en las titulaciones de: Pedagogía, Educación Social, Máster de formación para el profesorado de Secundaria y Máster interuniversitario de Cultura de Paz y Derechos Humanos.
- A lo largo de su trayectoria ha colaborado frecuentemente con los medios de comunicación tanto en prensa, radio y televisión, así como en publicaciones especializadas en orientación y educación, como en el periódico Escuela (2010-2013).
- Ha participado como ponente en multitud de eventos nacionales e internacionales de tipo congresos, jornadas, simposium, etcétera.
- En numerosas ocasiones ha trabajado en la organización de congresos sobre orientación educativa, como: I Congreso Nacional de Teoría de la Educación, (Málaga, 1989), V Encuentro Estatal de Orientación Educativa (Sevilla, 2010), I Jornadas Andaluzas de Orientación Educativa (Málaga, 2011).

- Forma parte del Consejo de redacción de varias revistas especializadas en educación y orientación, como *Educación y Orientación*: la revista de COPOE, *Aula de Graó*, la *Revista AOSMA* y *Àmbits de Psicopedagogia i Orientació* y participa como revisora en la *Revista de Pedagogía* de la Universidad Complutense de Madrid.
- Entre sus publicaciones, destacan las siguientes:
 - (2010): *La construcción del perfil profesional de orientador y de orientadora. Estudio cualitativo basado en la opinión de sus protagonistas en Málaga*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga. ISBN: 84-9747-572-3.
 - (2011) *Actas de las I Jornadas Andaluzas de Orientación educativa. Los retos de la orientación en el siglo XXI: Hacia una sociedad inclusiva*. Sevilla: Editorial MAD. ISBN: 978-84-676-6300-6.
 - COBOS CEDILLO, Ana y MARTÍN TOSCANO, José (Coor.) (2011) *Actas del V Encuentro Nacional de Orientación Educativa. Educar y orientar en la diversidad*. Málaga: Altagrafics. ISBN: 978-84-693-9504-2.
 - PLANAS DOMINGO, Juan Antonio, CRESPO ORTIZ, Ernesto y COBOS CEDILLO, Ana (2012) *La orientación en Formación Profesional: Técnicas y estrategias de intervención*. Barcelona: Graó.
 - PLANAS DOMINGO, Juan Antonio, COBOS CEDILLO, Ana y CRESPO ORTIZ, Ernesto (2012) *Manual de Asesoramiento y Orientación vocacional*. Madrid: Síntesis.
 - (2010) “Panorámica de la Orientación Educativa y de la Mediación ante la resolución de conflictos. El rol del orientador y del mediador”. En CASTILLA MESA, María Teresa y otros (2010) *Convivencia y resolución de conflictos en contextos socioeducativos*. Sevilla: Fundación ECOEM. ISBN nº 976-84-92411-84-9.
 - (2011) “Asesoramiento sobre convivencia y resolución de conflictos desde la orientación”. En CASTILLA MESA, María Teresa y SÁNCHEZ SÁNCHEZ, Ana María (2011) *Buenas prácticas en educación intercultural y mejora de la convivencia*. Barcelona: Wolters Kluwer.
 - (2012): “Profesionales de la orientación educativa: bisagras para la interculturalidad” En Álvarez, Manuel y Bisquerra Alzina, Rafael (2012) *Manual de Orientación y Tutoría* (CD-ROM). Barcelona: Wolters Kluwer.
 - (2014) “Los retos de la orientación educativa en la España de hoy” En *Educación y Orientación*: la revista de COPOE nº 1, noviembre de 2014, ISSN: 2386-8155.
 - (2015) “Profesionales de la orientación y equipos directivos de los centros educativos: una clave imprescindible sobre la que reflexionamos poco” En *Educación y Orientación*: la revista de

COPOE nº 2, mayo de 2015, ISSN: 2386-8155.

- Tiene una larga trayectoria en investigación educativa y ha participado en los siguientes proyectos de investigación: becaria en el proyecto de Investigación “Estrés y ansiedad en los profesores”, dirigido por Dr. D. José Manuel Esteve Zarazaga. Universidad de Málaga, curso 1988-89, investigadora desde 2003 hasta 2009, del Grupo de Investigación HUM 619 “Profesorado, cultura e institución educativa” del II Plan de Investigación de la Junta de Andalucía, dirigido por el Dr. D. José Ignacio Rivas Flores, profesor titular del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Málaga. Investigadora desde 2009 hasta 2011 del Grupo de Investigación PAIDI HUM 365 “Organización, innovación y perfeccionamiento” dirigido por el Dr. D. Miguel Ángel Santos Guerra, catedrático del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Málaga. Investigadora desde 2011 hasta 31-12 de 2013 del proyecto de investigación I+D+I de la Universidad de Málaga “Formación y perfil de los profesionales de la educación para el diseño, desarrollo y gestión de planes y programas sobre mejora de la convivencia en contextos socioeducativos. Estudio comparado en tres Comunidades Autónomas”, dirigido por la Dra. D^a. Teresa Castilla Mesa, profesora titular del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Málaga. Investigadora desde 2013 del proyecto de investigación I+D+I de la Universidad de Málaga “Innovación y cultura emprendedora”, dirigido por la Dra. D^a. Teresa Castilla Mesa, profesora titular del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Málaga.
- Ha participado en órganos de gobierno como representante del profesorado en el Consejo Escolar en los siguientes centros: IES Guadalpín de Marbella (1992-93), IES Miguel Romero Esteo (2000-04) e IES Ben Gabirol (2008-10 y desde 2014 hasta la actualidad).
- Ha participado como tribunal de oposiciones de la especialidad de Orientación Educativa, secretaria (1996 y 2002) y presidenta en 2004.
- Ha formado parte de tribunal de tesis doctoral, trabajo fin de máster y trabajo fin de grado.
- En cuanto a la participación en grupos de trabajo e innovación, ha participado en grupos sobre: orientación profesional, inclusión, diversidad funcional, coeducación, convivencia, por ejemplo: “Escuela, espacio de paz”, (2004-07) en el IES Miguel Romero Esteo y coordinadora del Programa Educativo “Formar en Justicia” en el IES Ben Gabirol (2009-10).

APELLIDOS: MENÉNDEZ ÁLVAREZ

NOMBRE: CLARA

Formación Académica:

- ✓ Magisterio, Universidad Complutense de Madrid
- ✓ Licenciada en Filosofía y Ciencias de la Educación
(Sección CC. De la Educación). Universidad
Complutense de Madrid



Formación Complementaria:

- Perfeccionamiento en Didácticas Especiales para Profesores de Formación Profesional. Universidad Politécnica de Madrid. I. CC. De la Educación. 16 Julio de 1979.
- Perfeccionamiento en Didácticas Especiales para Profesores de Formación Profesional. Universidad Politécnica de Madrid. I. CC. De la Educación. 16 Julio de 1981.
- Gestión Empresarial Cooperativa. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social. Diciembre 1989.
- Bachillerato: Currículo y Metodología. Ministerio de Educación. Marzo 1995.
- Profundización en el proyecto curricular Ministerio de Ed. y Ciencia 10 Julio 1995
- Prevención del Alcoholismo juvenil. Colegio de Doctores y Licenciados Septiembre de 1995.
- Profundización en el proyecto curricular Ministerio de Ed. y Ciencia 2 Julio 1996
- El departamento de Orientación en un centro de Secundaria. Instituto de Estudios Pedagógicos Somosaguas. Julio 1999.
- IX Congreso de UECOE “del Futuro”. Sitges, Barcelona 22, 23, 24 Marzo 2000
- Informática Básica II. Consejería de Educación. Mayo 2001.
- Jornadas “LA ESPECIALIZACIÓN DEL PROYECTO EDUCATIVO”. Consejería de Educación. Mayo 2001.
- Función Tutorial. Consejería de Educación Madrid. Julio 2001
- X Congreso de Cooperativas d Enseñanza. UECOE. Octubre 2002
- II Jornadas de Prevención. Centro Comunitario “Casino de la Reina”. Ayuntamiento de Madrid. 14, 15 de Marzo de 2002.
- El derecho a la educación desde la perspectiva municipal. Ayuntamiento de Madrid Área de Cultura, Educación, Juventud y Deportes, 3, 4,5 Julio 2002.
- Informática Aplicada al aula. UECOE. Febrero 2003
- Plan de mejora a través de los documentos organizativos del Centro. Consejería de educación. Abril 2003.
- Trasformar la educación en un contrato de calidad. UCETAM. Diciembre 2003

- Jornadas Profesionales de la Educación. Universidad Complutense de Madrid. 11 Mayo 2004.
- XI Congreso estatal de Cooperativas de Enseñanza, “Educamos más por igual, cooperativas de enseñanza por la diversidad” Octubre, 2004.
- La importancia de la lectura en la educación. UECO. Octubre 2005
- Jornadas” NUEVAS NECESIDADES, NUEVAS OPORTUNIDADES DE EMPLEO EN EL SECTOR EDUCATIVO Y LA ECONOMÍA SOCIAL”. UECO. Octubre 2005
- XII Congreso de Cooperativas de Enseñanza. Aprender cooperando. Octubre 2006
- Convivencia y Resolución de Conflictos en Centros Escolares. UECO 4 y 5 de Junio 2007 Madrid.
- La convivencia escolar. EOS. Julio de 2007
- XIII Congreso de Cooperativas de Enseñanza 22-23 y 24 Octubre 2008
- Jornadas para profesionales de la Orientación. Universidad Complutense de Madrid. Marzo 2009.
- Jornadas de Inclusión y Diversidad. UECO 12 Mayo de 2009
- Educación basada en competencias. Aula _ Smart Julio 2009
- Prevención y afrontamiento del TCA para orientadores y educadores. ADALMED Abril de 2013.
- Tratamiento de datos de carácter personal de los menores de edad. RAPIFORMES ON LINE, SL. Abril 2013
- Las Redes Sociales: comunidades virtuales de aprendizaje colaborativo. AULA_ SMART Marzo-Mayo 2014
- II JORNADAS NACIONALES DE ORIENTACIÓN. Asociación Orientación y Educación Madrid y COPOE. 28, 29,30 DE NOVIEMBRE 2014 EDUCATIVA.
- Jornadas de Actualización al maltrato infantil. Instituto Madrileño de la Familia y el Menor y la Dirección General de la Familia, Infancia, Voluntariado, Educación y Juventud (Departamento de Protección a la Infancia y Adolescencia) 24-25 de Marzo 2015.
- Las funciones Ejecutivas. Colegio de Psicólogos de Madrid. Abril 2015
- Jornada PROGRAMA ATIENDE EVALUACIÓN PSIQUIÁTRICA, PSICOTERAPEÚTICA Y PSIQUIÁTRICO LEGAL ESPECIALIZADA DE LAS VÍCTIMAS DE VIOLENCIA DE GÉNERO organizada por la Dirección General de la Mujer (Consejería de Asuntos Sociales) dirigida a profesionales que trabajan con víctimas de Violencia de Género en la Comunidad de Madrid. Mayo de 2015

Experiencia Profesional:

- Docencia desde el curso 1973 en distintos niveles y en varios Centros educativos de Madrid:

1Formación de adultos

2Bachillerato Elemental

3Profesora de EGB y Tutora

4Profesora de Formación Profesional (1º y 2º Grado) y Tutora

5Profesora de BUP y Tutora

6Profesora de ESO, Bachillerato y Tutora

Impartiendo diferentes materias: Estadística, Lengua Castellana y Literatura, CC. Sociales (Geografía e Historia), Filosofía y Ética.

- Jefa del Departamento de Orientación Escolar del CES Santa Bárbara de Madrid, en los niveles educativos de Enseñanza Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior.



APELLIDOS: ESTEBAN TORRIJOS

NOMBRE: SARA

Formación Académica:

Grado en Psicología.

Universidad Autónoma de Madrid.

Formación Complementaria:

2015, Conducta No Verbal en Seguridad e Inteligencia. 3 horas lectivas.

Universidad Autónoma de Madrid.

2015, Amor, Cerebro y Psicología. 20 horas lectivas.

Universidad Autónoma de Madrid.

2014, IV Curso de Primatología. Conservación y cognición de Primates. 25 horas lectivas.

Centro de Rescate de primates Rainfer.

2013, Procesos en Psicología Evolucionista: teniendo puentes entre la reflexión y la acción. 24 horas lectivas.

Universidad Autónoma de Madrid.

2012, Workshop: Técnicas de perfilado aplicadas a la investigación criminal. 34 horas lectivas.

Instituto de Ciencias Forenses y de la Seguridad. Universidad Autónoma de Madrid.

Apellidos: KOHAN STARCAMAN
Nombres: GRACIELA-ENRIQUETA
e-mail: chela.kohan@gmail.com

TITULOS UNIVERSITARIOS

1983-88. Título de Licenciada en Letras Modernas. Graduada en la Universidad de Córdoba, Argentina.

1992. Título homologado en España por el Ministerio de Educación y Ciencias al de Licenciada en Filología, Sección de Filología Moderna, Universidad Complutense. Madrid

1980-81. Curso de ATS. Madrid

1975-78. 3º año de Medicina. Universidad de Buenos Aires, Argentina.

UNED. Curso de “Español para extranjeros”.

ESTUDIOS Y CONFERENCIAS SOBRE EL HOLOCAUSTO

Desde 1997, trabajo en la investigación del Holocausto, el antisemitismo y he impartido varias conferencias en universidades de España y el exterior.

He realizado varios cursos sobre la Educación del Holocausto en:

Actualmente dicto cursos sobre varios aspectos del nacionalsocialismo, del Holocausto y la Segunda Guerra Mundial en la Fundación de la UNED.

Actualmente también realizo cursos a distancia de Facing History and Ourselves, Brookline, Massachusetts de Estados Unidos. “Cómo enseñar sobre la tolerancia” y el último “Derechos Humano, Carta de Naciones Unidas.

Holocausto. School of Education, Bar-Ilan University. Lookstein Center.
Aprobados los Trabajos Prácticos y final con Excelente (A)

Siminario-Taller Internacional, Presenté un taller sobre la eutanasia en la Alemania nazi, “Hadamard primero, Auschwitz después” en la ESCUELA INTERNACIONAL PARA EL ESTUDIO DEL HOLOCAUSTO, Yad Vashem – Jerusalén dictado en el Museo de Yad Vashem “Memoria de la Shoá y los dilemas de su transmisión”. Jerusalén, 25 de agosto a 2 de septiembre 2007. 60 horas.

He trabajado cuatro años en Centro Sefarad-Israel como coordinadora del área

de Holocausto y Antisemitismo (2008-2012). En esos cuatro años organicé doce seminarios internacionales y viaje de formación de profesores a Yad Vashem, Casa Wannsee y Memorial de la Shoah.

He realizado tres viajes de estudios a Polonia por las huellas del Holocausto visitando todos los campos de exterminio y concentración y guetos. También en Lituania y Letonia.

Cursos de formación en:

Casa Wannsee, Berlín, Alemania

Yad Vashem, Israel (Cuatro seminarios)

Memorial de la Shoah, de París. Dos seminarios

□ Madrid: Conferencia Internacional El Holocausto y significado para nuestros días.

Organizado por Yad Vashem y CSIC. Residencia de Estudiantes. 24, 25 y 26 de septiembre 2007.

□ Madrid: Taller didáctico: Cómo enseñar el Holocausto, dictado por Mario Sinay, representante de Yad Vashem. Residencia de Estudiantes, 24 de Septiembre 2007

□ Israel: Seminario-Taller Internacional, ESCUELA INTERNACIONAL PARA EL ESTUDIO DEL HOLOCAUSTO, Yad Vashem – Jerusalén dictado en el Museo de Yad Vashem “Memoria de la Shoá y los dilemas de su transmisión”. Jerusalén, 25 de agosto a 2 de septiembre 2007. 60 horas.

□ París: Curso Universidad de Verano organizado por el Memorial de la Shoah y la APHG francesa (Asociación de profesores de Geografía e Historia), Título: “Enseñar la Historia de la Shoah”. 30 horas. 8 al 13 de Julio 2007

□ Israel: Curso: Holocausto. School of Education, Bar-Ilan University. Lookstein Center. Aprobados los Trabajos Prácticos con Excelente (A), a falta del trabajo final que será entregado en diciembre de 2007.

□ 2006-2007. Participación en la organización y realización de los Actos de Estado del Día de la Memoria en el Círculo de Bellas Artes.

□ Asistente al seminario del CSIC “La filosofía después de Auschwitz” dirigida por el Dr. Reyes Mate. 2001-2007

□ Viaje de estudios a Polonia organizados por la Fundación Memoria de Madrid y la Fundación de la Shoah. Visitas guiadas por especialistas (italiano, inglés e

israelí) de cada sitio: por los Campos de Exterminio: Auschwitz, Belzec, Majdanek y Sobibor y los guetos de Varsovia, Lublín y Cracovia. Ciudades: Varsovia, Oswiecim (Auschwitz), Wlodava, Cracovia y Lublín. Agosto 2002.

□ Madrid: Organización y coordinación de los Actos de Memoria en la Asamblea de Madrid de todas las organizaciones judías de Madrid. 1999-2007.

PUBLICACIONES

□ 2006 Actas del Congreso Internacional “Mujeres del Mediterraneo”. “De la espada a la pluma”. Almería 2005

□ 2005 Actas del XII Curso de Verano de la Universidad de Castilla-La Mancha: El judaísmo uno y diverso: “Mi ser judío”. 2002.

□ 2003. La realización de la mujer en las Tres Culturas. Thémata. Revista de Filosofía. Número 31. 2003. “La mujer y su trabajo en el judaísmo. Su papel en la contemporaneidad”.

OTROS DATOS

□ Miembro de la Plataforma Interreligiosa de Madrid. UNESCO Madrid. 2003.

□ 2003. Ganadora de una beca de investigación del Instituto Alicantino de Cultura Juan Gil-Albert: "Los trabajos de la mujer en judaísmo europeo durante los siglos XIII al XV". Aprobada. Pendiente de publicación.

CONFERENCIAS

2007. Departamento de filosofía del I.E.S. “Francisco de Quevedo” de Villanueva de los Infantes un encuentro intercultural e interreligioso en torno a la problemática del diálogo entre civilizaciones. Este encuentro se retransmitió en directo por Internet, desde el salón de actos del instituto, y participaron estudiantes de otros centros educativos. Conferencia: “Judaísmo, nociones básicas y la mujer en el judaísmo”. 7 de junio.

2007. Mesa interreligiosa: “Las religiones en la construcción de la paz y la justicia”. Judaísmo, Graciela Kohan, Federación de Comunidades Judías de España, Islam, Yaratullah Monturiol (Vicepresidenta de la comunidad Al-Kauzar

y la Associació UNESCO pel Diàleg Interreligiós) y budismo Ven. Ngagmo Tashi Khadro (monja budista, monasterio Sakya Tashi Ling. Barcelona)". Justicia y Paz. Madrid. 22 de abril.

2007. Conferencia: "Los judíos en las Brigadas Internacionales". Acto convocado por la Asociación Descendientes del Exilio Español en el Cementerio de Fuencarral en "Recuerdo de los luchadores por la libertad". 14 de abril.

2007. Conferencia Universidad de Alcalá: "La mujer judía en el mundo actual". Mesa redonda a alumnos de la carrera de docentes. Marzo.

2007. Colaboración en la organización de las "Jornadas sobre los Archivos del Exilio español". Homenaje a José Luís Abellán. Madrid. 8 al 10 de febrero. Acto Inaugural: Ateneo de Madrid. Jornadas en el Hotel Meliá Castilla. Ponentes de México, Estados Unidos, Francia y España. Organizado por la Asociación Descendientes del Exilio Español.

2006. Encuentro interreligioso. "Los Profetas: Amor y Respeto": Moisés. Centro Cultural Islámico de Madrid. 22 de marzo. Presidido por el embajador de Arabia Saudí: su Alteza Real Príncipe D. Saud Ben Naif Ben Abdulaziz al Saud.

2006. "Encuentro entre confesiones religiosas" ciclo: La transmisión de convivencia entre civilizaciones. Mesa Redonda. Instituto Ciencia y Sociedad. Escuela Diplomática. Madrid. 10 de marzo.

2006. Mesa Redonda: "Religiones y justicia global". Congregación Apostólica del corazón de Jesús. Participación de: Riay Tatary (Islam), Graciela Kohan (Judaísmo), Hermanitas de Foucauld (cristianismo), Evaristo Villar (Plataforma por el dialogo interreligioso). Madrid. Junio.

2006. "El judaísmo". Conferencia en la Parroquia S. Juan de Ávila. Madrid. 8 de marzo.

2005. "De la espada a la pluma". Conferencia dictada en Vera, Almería, dentro del seminario de Mujeres del Mediterráneo. 27-29 de Octubre 2005. Publicación de las Actas. 2006.

2005. "Libertad Religiosa y Estado Laico". 8 y 9 de abril. Biblioteca Regional de Madrid "Joaquín Leguina" c/Ramírez de Prado 3, 28045 - Madrid. Mesa Redonda ADIM.

2005 "Religiones, Acción Social y Protección del Medio Ambiente"; 19 de abril. ADIM. Colegio Mayor Chaminade de Madrid. Mesa Redonda.

2004. Participación en Canal + de una mesa redonda en el programa de José M^a

Callejas, sobre "Antisemitismo".

2004. Invitada en el viaje a Israel de la Federación Internacional Interreligiosa para la Paz en el Mundo. (IIFWP). Septiembre

2004. Participación en conferencias y mesas redondas con miembros de las Tres Religiones.

2002. Viaje de estudios a Polonia organizados por la Fundación Memoria de Madrid y la Fundación Simone Veil de Francia. Visitas guiadas por especialistas (italiano, inglés e israelí) de cada sitio: por los Campos de Exterminio: Auschwitz, Belzec, Majdanek y Sobibor y los guetos de Varsovia, Lublín y Cracovia. Ciudades: Varsovia, Oswiecim (Auschwitz), Wlodava, Cracovia y Lublín. Agosto.

Diputación de Alicante. Fundación Juan Gil-Albert

2004. Ciclo sobre "El mundo Centroeuropeo de Stefan Sweig": Dos conferencias en la FNAC Alicante. "La cultura centroeuropea de finales del siglo XX y comienzos del XX" y "Stefan Sweig. El humanista y su obra". 20 y 21 de enero.

Ayuntamiento de Girona. Patronat Municipal Call de Girona. Universidad de Girona.

2003. Curso Turismo Cultural y Patrimonio judío: pasado, presente y futuro. Participación en la Mesa Redonda: "La Interpretación y el uso del Patrimonio Judío". 27 y 28 de febrero.

Diputación de Alicante

2003. Conferencia dictada dentro de las Jornadas de Música Sefardí. MUBAG "La mujer judía en la literatura. Pasado europeo, presente español". 12 de febrero.

Carmelo Ecuménico Interreligioso

2002. Mujeres y Religión: "El judaísmo". 10 de diciembre.

Universidad de Castilla-La Mancha

2002. "El judaísmo hoy en España. Mi Ser judío". 4 de setiembre. Actas publicadas 2003.

Un nuevo horizonte de ciudadanía europea. Madrid

2002. "Laicidad, Democracia y Estado de Derecho". 23 de mayo (Seminario Permanente de DD.HH y el Observatorio de Libertades Civiles).

Universidad de Sevilla:

Encuentro de las Tres Culturas.

2002. Ponencia: "La mujer y el trabajo en el judaísmo". 8 de marzo. Publicación de Actas 2004.

CENTRO DE ESTUDIOS JUDEO-CRISTIANO. Valencia

2001. Conferencia sobre el Holocausto: ¿Porqué recordar?, 18 de noviembre.

VIII SIMPOSIO HISPANO-ISRAELÍ. Segovia

2001. Conferencia: Globalización e identidad Judía. Octubre.

XX FERIA INTERNACIONAL DEL LIBRO DE JERUSALEN. Israel.

2001. Invitada por el INSTITUTO CULTURAL ISRAEL-IBERO AMERICA e INSTITUTO CERVANTES de Tel-Aviv. Israel. Dos Conferencias durante la Feria: 9 de mayo: "Feria del Libro Judío de España" y "El mundo editorial español de literatura israelí"

CEMI. MADRID

2001. Conferencia sobre el Holocausto: "¿Qué aprendimos? ¿Qué recordamos?". 17 de abril.

1997. "A 100 años del Primer Congreso Sionista. Nuevas orientaciones".

1996. "Literatura Femenina Israelí actual".

Federación de Asociaciones de Defensa y Promoción de los Derechos Humanos.

1997. Participación en el I Encuentro Internacional de "Los Derechos Humanos de la mujeres en el Judaísmo, el Cristianismo y el Islam": "La mujer en la religión judía, tradición y actualidad". Toledo, 3-6 de Noviembre.

AYUNTAMIENTO DE MOSTOLES. Madrid.

1997. "Día Internación de la Mujer. 8 de marzo: Participación en la Mesa Redonda: "La mujer y las religiones": "Mujer judía y religión".

COMUNIDAD ISRAELITA DE MADRID- HEBRAICA MADRID.

1996. "Papel de la mujer israelí en la sociedad actual". Mesa Redonda.

PARTICIPACIÓN EN LOS MEDIOS

Participación en diversos programas de radio y televisión y prensa escrita

Artículos de prensa en la revista RAÍCES y otros medios de España y el exterior.

Televisión de Alicante "Rambla". Entrevista. 8 de octubre 2002.

Localia Televisión. Entrevista "El conflicto de Medio Oriente". 2001.

Reportaje en ABC dominical: "Ser judío hoy en España". 18 de Octubre 2001.
TIEMPO DE CREER. TVE. 1997-2005-2006-2007. Participación varios programas.

ORGANIZACIÓN DE ACTOS Y EVENTOS

Hebraica Madrid- Fundación Memoria

2005. Organización y realización de un viaje al Campo de Rivesaltes (Francia) lugar de Memoria en la que convivieron exiliados españoles de la Guerra Civil y judíos antes de su deportación a Auschwitz, durante la Segunda Guerra Mundial. 8-10 de diciembre 2005.

Fundación Memoria

2001. Circulo de Bellas Artes de Madrid. Presentación de la mesa redonda: "Jacques Stroumsa: violinista de Auschwitz". Otros ponentes en la mesa: Manuel Reyes Mate, Alejandro Gándara y Diego Carcedo. 6 de Junio.

Hebraica Madrid

2006. Organización de la VIII Feria del Libro Judío de España. Noviembre.

2006. Organización y comisariado de la VI Muestra de ArteHebraica. Junio. CJM

2005. Organización de la VII Feria del Libro Judío de España. Noviembre.

2005. Organización y comisariado de la III Muestra de FotoHebraica. Septiembre. CJM

2005. Organización y comisariado de la V Muestra de ArteHebraica. Junio. CJM

2004. Organización de la VI Feria del Libro Judío de España. Noviembre.

2004. Organización y comisariado de la II Muestra de FotoHebraica. Septiembre. CJM

2004. Organización y comisariado de la IV Muestra de ArteHebraica. Junio. CJM.

2003. Organización de la V Feria del Libro Judío de España. Noviembre.

2003 Organización y comisariado de la I Muestra de FotoHebraica. Septiembre. CJM

2003. Organización y comisariado de la III Muestra de ArteHebraica. Junio. CJM

2002. Organización de la II Feria del Libro Judío de España. Noviembre.

2001. Organización de la I Feria del Libro Judío de España. Junio.

2003. Organización de ciclo de conferencias sobre la mujer: "Mujeres en un

mundo de hombres III y IV". Mesa redonda:

- Mayo: Mujeres en la prensa: Periodistas: Julia Escobar (prensa escrita y radio), Martine Silber (Le Monde), Rosa Calvo Ávila (Prensa deportiva).
- Abril: Mujeres en la política: Francisca Sauquillo, Eurodiputada y presidenta del MPDL

2000. Organización de ciclo de conferencias sobre la mujer: "Mujeres en un mundo de hombres II". Mesa redonda. Varias ponentes.

2000. Organización del ciclo de conferencias sobre la mujer: "Mujeres en un mundo de hombres I". Mesa redonda. Varias ponentes.

2000. Organización de la III Feria del Libro Judío en España, con la colaboración del Ministerio de Educación y Cultura, Dirección del Libro y Embajada de Israel en España. Inauguración: Homenaje al poeta israelí Yehuda Amichai. Conferencias y presentaciones de libros. Noviembre.

1999. Organización de la II Feria del Libro Judío en España, con la colaboración del Ministerio de Educación y Cultura, Dirección del Libro y Embajada de Israel en España. Inaugurada por el escritor israelí A. B. Yehoshúa. Conferencias y presentaciones de libros. Noviembre.

1998 Creación y Organización de la I Feria del Libro Judío en España, con la colaboración del Ministerio de Educación y Cultura, Dirección del Libro. Mayo.



Junto a Yehuda Bauer

ANEXO 18: EXPERTOS EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y ACTIVIDADES DEL IES RENACIMIENTO



APELLIDOS: DÍAZ BERZOSA
NOMBRE: CONCHA

Concepción Díaz Berzosa (Madrid, 1949). Estudio Ingeniería Superior de Telecomunicación en la Universidad Politécnica de Madrid. Trabajo en diferentes empresas privadas españolas en los campos de comunicaciones, y aeronáutica en proyectos nacionales e internacionales. Actualmente está jubilada.

Desde hace años es delegada en Madrid de la Amical de Mauthausen, asociación fundada en 1962 por republicanos españoles supervivientes de los campos nazis que habían regresado del exilio. En el seno de esta asociación desarrolla:

- labores de divulgación de la experiencia de la deportación española republicana con un mensaje actualizado para combatir el racismo y la xenofobia en centros educativos y centros sociales
- participación en actos de homenaje y
- colaboración en los viajes con estudiantes de diferentes comunidades autónomas, familiares y supervivientes en los actos internacionales de homenaje que conmemoran cada año la liberación del campo.

También pertenece al Comité Internacional de Mauthausen en representación de los deportados españoles.

Entre sus áreas de interés personal, además de la deportación española, la historia del siglo XX, el estudio del holocausto y especialmente el tema de la mujer en los conflictos armados.

ESTEBAN IBARRA

<http://www.estebanibarra.com/>

Presidente del Movimiento contra la Intolerancia, la ONG que fundó a comienzos de los años noventa como reacción a los episodios de violencia racista y otras manifestaciones de intolerancia que se extendían por España. Su trabajo esencial ha sido dirigir la Oficina de Solidaridad con las Víctimas de Odio, el Informe Raxen y los programas de educación en valores de Tolerancia y Derechos Humanos que promueve la asociación.

Pionero en la movilización solidaria y pacifista frente a las manifestaciones de intolerancia, ha recibido el reconocimiento de numerosas instituciones junto a la asociación, entre ellas la Fundación Manuel Broseta, el Gobierno de la Comunidad de Madrid que le otorgó la Medalla de Oro, el Ministerio de Asuntos Sociales, de quien recibió la Cruz de Plata a la Solidaridad Social, así como la Cruz de la Orden Isabel La Católica del Ministerio de Asuntos Exteriores.

Actualmente es miembro del Consejo para la Igualdad de Trato, del Observatorio de Madrid contra el Racismo y la Intolerancia, así como del [Observatorio de la Violencia y el Racismo en el Deporte](#), y promotor de las iniciativas [Red Cívica contra el Antisemitismo](#) y Plataforma contra la Islamofobia.

Es autor de diversos libros, como **“Los Crímenes del Odio”** una investigación sobre la violencia neonazi en España y **“La España Racista”**, que referencia a la lucha en defensa de las víctimas del odio. También de **“Tiempos de Solidaridad”** y de **“Intolerancia, no gracias”**, compilaciones de textos contra la xenofobia, el racismo y otras manifestaciones de intolerancia, junto a otros materiales de análisis e informes.

Seguir leyendo sobre Esteban Ibarra en su blog **"CONFIESO.....MI COMPROMISO"** (http://www.estebanibarra.com/?page_id=44)



APELLIDOS: FERNÁNDEZ TEJADA

NOMBRE: M^a JOSÉ

Formación Académica:

Licenciada en Geografía e Historia

Maestra

Diplomada en audición y lenguaje



Formación Complementaria:

Máster en igualdad de género y prevención en violencia de género

Formación específica en Shoah: cursos internacionales: en Yad Vashem, Jerusalén, Casa Wanasee Berlin, Memorial de París, Toledo, Madrid, Cuenca, Ávila. Viajes de Memoria: Polonia, Lituania, Estonia, Memorias Cruzadas (campos franceses).

Experiencia Profesional:

Profesora de Instituto

Asesora Técnica en la Dirección General de la Mujer, para la realización y puesta en marcha de las actividades de igualdad de género y prevención en violencia de género dirigidas al alumnado de los centros educativos de la Comunidad de Madrid,.

CECILIA LEVIT

Profesora de Hebreo y de Historia del Pueblo Judío, por la Universidad Salman SHAZAR, Buenos Aires Argentina.

Psicóloga Social, por la Escuela de Enrique Pichon-Riviére. Buenos Aires.

Coordinadora de la Educación Secundaria Obligatoria del Centro de Estudios Ibn Gabirol Madrid.

Integrante del Equipo Morei Morim, formador de formadores para la enseñanza del Holocausto, Bama, Centro del educador judío argentino.

Coordinadora del portal educativo Didáctica shoá, del centro de estudios Ibn Gabirol, portal que fue inaugurado en enero de 2010 A 2013, como fuente de recursos didácticos para la enseñanza del Holocausto.

Coordinadora de la exposición itinerante “No es juego de niños” Centro de arte de la ciudad de Alcobendas.

Coordinadora del Proyecto Shorashim, Mis Raíces, en el centro de Estudios Ibn Gabirol.

Ponente en los seminarios del CTIF Madrid-Capital.



M.^a ASUNCIÓN AGUINACO UGARTE

**PROFESORA DE FILOSOFÍA,
ACTRIZ, DIRECTORA Y GUIONISTA**

FORMACIÓN A DESTACAR

“Licenciada en Filosofía”.

Universidad. Complutense de Madrid.

“Cursos de doctorado en Teatro”

en la U.N.E.D. Programa de Filología Hispánica.

Curso **“Memoria de la Shoá:**

Desafíos Educativos” en Yad Vashem

(Escuela Internacional para el Estudio
del Holocausto), Jerusalén

Curso **“Filosofía, ética y política”** por el Dr. Jose Luis López Aranguren.

“La ética ante el fin de siglo”. Universidad Nacional de Educación a Distancia

“Cursos de interpretación y puesta en escena” con José Luis Arellano.

“Cursos de cine” con Rafael Alemañ y Pablo Navarro.

“Curso de dirección teatral” con Javier Yagüe y Juan Pedro Enrile (Cuarta
Pared)

“Curso de guión de cine” con Pedro Loeb (La factoría del guion).

“Curso de dirección de actores” con Jorge Sánchez Cabezudo.

“Curso sobre guion cinematográfico: Pegamento a la butaca” por Dany
Campos.

“Taller de creación de personajes” impartido por Dany Campos.

“Curso de fotografía digital” Antonio Buitrago.

“Curso de vídeo” Carlos Orozabal.

“Curso de edición y montaje de cine” Jose Ramón de Valenzuela.

“Grabación de Vídeo con DSLR” Pablo Useros.



TRABAJOS A DESTACAR COMO PROFESORA

Desde 1987 he trabajado para el **Ministerio de Educación** en diferentes institutos de Enseñanza Media. En la actualidad es **Jefe del Departamento de Filosofía del I.E.S. El Renacimiento** en Madrid

TRABAJOS DESTACADOS COMO ACTRIZ:

Como protagonista en el largometraje **“Nevando voy”** (**“Under the Snow”**) dirigida por: M, Muruzalbal y C. Figueira.

Película ganadora, entre otros, de los siguientes premios: Premio al mejor equipo (directoras, actrices y actores) en el festival **22 x DON LUIS DE CALANDA (Teruel)**. Premio del público **52 Semana Internacional de Cine de Valladolid (SEMINCI) 2007**. Premio a la mejor película entre otros en los siguientes festivales: **UNDERGROUND MIAMI FILM, MEDINA DEL CAMPO, RINCÓN EN PUERTO RICO, MIRADAS DE MADRID...**

Como protagonista en **“Hechizo”** dirigido por **Adolfo Sánchez-Migallón**.

Como protagonista en **“Terror y miseria del tercer Reich”** dirigida por **J. P. Enrile**.

TRABAJOS DE DIRECCIÓN A DESTACAR.

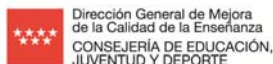
Cortometraje “Ponte las pilas” Guión y dirección de Asun Aguinaco y Catalina Medina, fotografía y edición Javier Pascual, música José María Mañero y Mohktar.

“Una crisis, ¡tan familiar!” Guion, dirección, fotografía y edición de Asun Aguinaco.

“Instrucciones para dar cuerda al reloj” de Julio Cortázar dirigida y versionada por Asun Aguinaco en la CUARTA PARED.

“La Comedia de las equivocaciones” de Shakespeare, dirigida y adaptada por Asun Aguinaco en el teatro JAIME SALOM.

ANEXO 19: MODELO EVALUACIÓN DEL CTIF



Comunidad de Madrid

CUESTIONARIO ANÓNIMO PARA EVALUACIÓN DEL SEMINARIO:

CENTRO EDUCATIVO:

ASISTENTES

Valore con un X cada uno de los apartados según estos criterios: 1. Deficiente 2. Suficiente 3. Bien 4. Excelente

Evaluación global de la actividad

- 1.- Valora los **Objetivos** pretendidos y conseguidos de la actividad
- 2.- Valora los **Contenidos** tratados en esta actividad
- 3.- Valora la **Metodología** seguida en esta actividad
- 4.- Valora la **Organización** (distribución de tiempos, planificación,
- 5.- Valora los **Recursos** (materiales, documentación, utilización de ellos,...)
- 6.- Valora de forma global **la formación recibida** por los **ponentes**
 - 6.1- Valora la formación recibida por la **ponente**:
- 7.- Valora de forma global **toda la actividad**

1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4
1	2	3	4

Concrete, si lo considera necesario, las **SUGERENCIAS** oportunas :

Objetivos
Contenidos
Metodología
Organización
Recursos

Otros temas de formación que puedan ser relevantes para el trabajo desarrollado en su centro



GOBIERNO
DE ESPAÑA

MINISTERIO
DE EDUCACIÓN, CULTURA
Y DEPORTE

intef

Instituto Nacional
de Tecnologías Educativas
y de Formación del Profesorado

FICHA-REGISTRO DE PARTICIPANTES EN ACTIVIDADES DE FORMACIÓN PERMANENTE

Nombre de la Entidad Organizadora:					
Título de la actividad					Código de la actividad
DATOS PERSONALES (1)					
Apellidos y Nombre:				NIF, Pasaporte, etc:	
<input type="checkbox"/> Funcionario/a ME o CCAA	<input type="checkbox"/> Interino/a ME o CCAA	<input type="checkbox"/> Otros funcionarios (Universidades)			
<input type="checkbox"/> Profesor/a Privada concertada	<input type="checkbox"/> Profesor/a Privada no concertada				
Domicilio particular:				N.R.P.:	
Localidad:	Provincia:	Código Postal:	Tfno.:	Móvil:	Años de experiencia docente:
E-mail:					
DATOS PROFESIONALES y Nivel/Etapa que imparte: (1)					
Centro de destino Docente				Código del Centro:	
Localidad:	Provincia:	Código Postal:	Tfno.:	Comunidad Autónoma:	
<input type="checkbox"/> Educación Infantil	<input type="checkbox"/> Formación Profesional	<input type="checkbox"/> Educación Permanente de adultos			
<input type="checkbox"/> Educación Primaria	<input type="checkbox"/> Enseñanzas Artísticas, Deportivas y de Idiomas	<input type="checkbox"/> Equipos Orientación Educación y Psicopedagógica			
<input type="checkbox"/> Enseñanza Secundaria Obligatoria	<input type="checkbox"/> Escuelas Oficiales de Idiomas	<input type="checkbox"/> Profesores de nacionalidad extranjera.			
<input type="checkbox"/> Bachillerato	<input type="checkbox"/> Educación Especial	<input type="checkbox"/> Personal de otros ámbitos: (Inspectores al Servicio de la Admón. Educativa, Aux de conversación...) Especificar			
Cuerpo Docente de procedencia (sólo para funcionarios/as):					
<input type="checkbox"/> Maestros	<input type="checkbox"/> Prof. de Música y Artes Esc.	<input type="checkbox"/> Inspectores de Educación: ME o CCAA			
<input type="checkbox"/> Prof. Ens. Secundaria	<input type="checkbox"/> Catedr. de Música y Artes Esc.	<input type="checkbox"/> Catedráticos			
<input type="checkbox"/> Prof. Técnicos de Form. Profes.	<input type="checkbox"/> Maestros de taller Artes Plást. y Diseño	<input type="checkbox"/> Prof. Universitarios.			
<input type="checkbox"/> Prof. de Esc. Of. De Idiomas	<input type="checkbox"/> Prof. de Artes Plást. y Diseño				
Cumplimentar sólo los responsables de actividades					
<input type="checkbox"/> Director/a	<input type="checkbox"/> Coordinador/a y/o Secretario/a	<input type="checkbox"/> Tutor/a	<input type="checkbox"/> Profesor/a	<input type="checkbox"/> Ponente	Horas:
Título de la/s ponencia/s: (en su caso)					

(1) Los DATOS PERSONALES y los DATOS PROFESIONALES deberán estar cumplimentados en su totalidad. Las fichas que omitan alguno de ellos serán devueltas a la Entidad Organizadora, para que en el plazo máximo de diez días y totalmente cumplimentadas, las remita nuevamente a este Instituto para poder emitir el correspondiente certificado. Si así no lo hiciera, se le tendrá por desistido de su petición.

(Artículo 71 de la Ley 30/1992 de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común)

a de 20

Firma del Participante

Sus datos personales serán incorporados en un fichero automatizado, siendo tratados de forma totalmente confidencial (Ley Orgánica 15/1999) y únicamente podrán ser utilizados para el estricto cumplimiento de las funciones derivadas de las acciones de formación. Puede ejercitar los derechos de acceso, rectificación, oposición y cancelación en cualquier momento, dirigiéndose por escrito al Servicio de Planificación de la Formación del Profesorado, General Orta, 35, 28006 - MADRID



El IES "Renacimiento" se ubica en el madrileño barrio de Carabanchel. JORGE ZORRILLA

Rodrigo Santodomingo
Enclavado en el castizo barrio de Carabanchel, el IES "Renacimiento" se alza como una secuencia de enormes edificios en cuña salpicada de canchas deportivas y naves para enseñanzas profesionales. En el recinto, que acoge a más de 1.600 estudiantes, abunda el hormigón y escasean los árboles. El centro ofrece el surtido completo de estudios de Secundaria: ESO, Bachillerato y un buen puñado de familias de FP. Su alumnado, como en la mayoría de institutos del sur de Madrid, resulta de lo más variopinto, con un alto porcentaje de hijos de inmigrantes y elevadas tasas de chavales que precisan de algún tipo de actuación compensatoria. El origen humilde de las familias se antoja, quizá, el nexo de unión que aglutina al cuerpo estudiantil.

Hasta hace tres años, el "Renacimiento" contaba con dos orientadores, pero la crudeza de la crisis hizo pensar a la administración que aún existía margen para reducir personal. La presidenta de la Asociación Madrileña de Orientadores, Marisa Mariana, es hoy la única profesional que ejerce con este perfil en el centro. Tampoco pasaron la criba otros compañeros especializados en atención a la diversidad y necesidades educativas especiales. Por ironías del destino, el "Renacimiento" ha pasado a ejemplificar la estadística que sitúa la ratio de alumnos por orientador en España en, precisamente, 1.600. A una distancia sideral de los 250 que recomienda la Unesco.

ESO+empresa

Mariana asegura estar embarcada en "70 cosas al mismo tiempo", muchas veces fuera de su horario de trabajo. Dice también que sus circunstancias la obligan a "ser muy práctica y a dar respuestas concretas a los alumnos y las familias que lo demandan". Aunque la normativa actual estipula que se debe

Buenas prácticas

Una heroína entre hormigón

El instituto
"Renacimiento"
cuenta con una
orientadora para
1.600 alumnos

priorizar a los alumnos de ESO, la jefa del Departamento de orientación del "Renacimiento" se ve "moralmente" obligada a "no dejar de lado a los estudiantes de otras etapas que necesitan" su ayuda. Maestra de Educación Especial y psicóloga Industrial de formación, Mariana ostenta un largo currículum en el que, como orientadora o en otros trabajos, siempre ha estado vinculada a tareas de alto calado social.



Marisa Mariana es orientadora desde 1996. JORGE ZORRILLA

Amén de un sinnúmero de intervenciones individuales, el instituto ha emprendido varias iniciativas que, de forma más sistemática, ponen el énfasis en la futura dimensión laboral de los chavales. Mariana se siente especialmente orgullosa de tener embarcados a todos los alumnos de 4º de ESO y Bachillerato en la elaboración de su propio portafolio profesional on line. Creado por el orientador Jesús Prieto e inspirado en un trabajo previo de Elvira Repetto (una de las pioneras en este ámbito de nuestro país), "Tu futuro profesional 2.0" permite trazar sendas dirigidas al mundo del empleo a partir de cuatro variables: autoconocimiento, toma de decisiones, exploración y planificación.

El "Renacimiento" participa asimismo en el programa ESO+empresa puesto en marcha por la Comunidad de Madrid para acercar al estudiante a entornos laborales. Se trata de realizar visitas de uno o dos días a empresas y otros lugares de trabajo (comisarias, hospitales...) con el fin de que los alumnos, explica Mariana, confronten "la idea que tienen de una profesión con la realidad". Las salidas al exterior funcionan además como un incentivo para el rendimiento escolar y la responsabilidad, ya que sólo participan en ellas los alumnos que aprueban todas las asignaturas y muestran buen comportamiento.

Autoconocimiento

Otro pilar de la orientación en este centro madrileño se erige a partir de la fluidez en las relaciones de Mariana con los tutores de todos los niveles educativos. En esos encuentros semanales surgen multitud de ideas que cristalizan en actividades dentro del aula tales como charlas explicativas (por ejemplo sobre el acceso de la universidad o a los ciclos formativos), que en ocasiones cuentan con la colaboración de agentes externos. También son frecuentes las iniciativas que ponen el foco en el autoconocimiento del alumno para que este sea capaz de conciliar sus intereses y capacidades con parámetros más objetivos.

Mariana se mueve como pez en el agua en el universo on line, y es autora de varios blogs en los que suministra información a alumnos y familias que allana el camino académico y profesional. "Me sirve para dar visibilidad a asuntos que no es fácil que les lleguen. Muchas veces se convocan becas en la nada, es decir, en fechas como el verano en las que no hay nadie en el centro, y me da pena que no las soliciten por desconocimiento", apunta.

Desde finales del pasado año, el "Renacimiento" participa en el programa de orientación profesional coordinado impulsado desde la Fundación Bertelsmann. Tras participar en las jornadas de formación, Mariana agradece que se generen espacios comunes, ya que "escuchar la visión de otros profesionales resulta siempre enriquecedor". También ve con buenos ojos que se vincule de forma directa los conceptos de orientación y calidad, aunque advierte que aspirar a esta última con "los recursos actuales no siempre resulta tan sencillo".

ANEXO 21: COMUNICACIÓN PRESENTADA EN XV CONGRESO NACIONAL Y V IBEROAMERICANO DE PEDAGOGIA EN BURGOS 2012

XV CONGRESO NACIONAL Y V IBEROAMERICANO DE PEDAGOGÍA:

“Entre generaciones: educación, herencia y promesa”

Sección I. “El compromiso con el pasado que construye”

Comunicación: "Por nuestro compromiso con el Holocausto, construimos el futuro"

Autora: M^a Luisa Mariana Fernández

"Solamente aquel que construye el futuro tiene derecho a juzgar el pasado. "

Nietzsche

RESUMEN

Es preciso revisar la historia para contrastarla con la realidad de nuestros centros educativos, y así participar en el esfuerzo común de aprender a vivir en la aldea planetaria cuidando de los recursos naturales y aprovechando las ventajas que las nuevas tecnologías nos aportan desde el respeto a la identidad cultural.

La Shoá es un elemento más que nos puede ayudar a complementar esta labor. Por un lado por su nueva implicación en el currículo escolar en diferentes materias y asignaturas. Por otro, por su carácter europeo y mundial. Y por último, por la sensibilidad y humanidad que nos transfiere implicándonos en un cambio de actitudes. Hablar de derechos de la infancia y de la juventud, en principio, presupone una supremacía del adulto frente al niño. Los adultos, conquistadores de conocimientos y de experiencias creemos que el niño por ser pequeño es desvalido e imperfecto. Somos protectores, tendemos a reconocer en él su necesidad de desarrollo, de afecto, y queremos prestarle ayuda en el camino que le falta por recorrer para ser adulto. Sin embargo, cuanto más

profundizamos más nos alejamos de este presupuesto inicial de superioridad adulta.

La Convención sobre los Derechos de la Infancia, primer instrumento internacional jurídicamente vinculante, ha supuesto un gran avance en la lucha histórica por el reconocimiento del niño como ser humano con plenos derechos. Este documento incorpora toda la gama de derechos humanos: civiles, culturales, económicos, políticos y sociales. Pero, ¿qué implicaciones profesionales nos conlleva a los educadores? ¿Qué antecedentes tiene esta normativa? ¿Quién fue Janusz Korczak?

El Parlamento polaco señala el año 2012 para la conmemoración del centenario de la fundación del Orfanato Krochmalna (Varsovia) y el 70º aniversario de su asesinato junto con los educadores y niños en Treblinka. Escribió numerosos libros sobre y para niños y condujo el primer programa de radio infantil. Estaba convencido de que siempre se les debía escuchar y respetar.

En 1912 asumió la dirección de un orfanato judío en Varsovia. Cuando estalló la Segunda Guerra Mundial en 1939 con la ocupación alemana de Polonia, Korczak se negó a acatar las disposiciones nazis y fue encarcelado por un tiempo. Cuando los judíos de Varsovia fueron obligados a trasladarse a un gueto, Janusz Korczak concentró sus esfuerzos, como siempre, en los niños de su orfanato. Sus amigos polacos estaban dispuestos a ocultarlo en el sector "ario" de la ciudad, pero él se negó. Son múltiples las citas que los diarios escritos por los habitantes del gueto que hacen referencia a Korczak y a su trabajo educativo con los niños. Citar por el impacto mediático a Szpilman, ya que cuyas memorias constituyen la base del argumento del largometraje "El Pianista" dirigido por Roman Polański.

"Otro de los clientes del café de la calle Sienna era una de las personas más admirables que he conocido, Janusz Korczak. Era un hombre de letras que

conocía a casi todos los artistas principales del movimiento de la Joven Polonia. Hablaba sobre ellos de una manera cautivadora; sus relatos eran, al mismo tiempo, sencillos y emocionantes. No se le consideraba un escritor de primerísima línea, tal vez porque sus logros en el campo de la literatura tenían un carácter muy especial: eran historias sobre y para niños, notables por su profunda comprensión de la mentalidad infantil. No estaban escritas con ambición artística, sino que llegaban directas desde el corazón de un activista y educador nato. El verdadero valor de Korczak no radicaba en lo que escribía, sino en que vivía como escribía. Años atrás, al comienzo de su carrera, había dedicado hasta el último minuto de su tiempo libre y hasta su último zloty a la causa de los niños, y habría de dedicarse a ellos hasta su muerte. Fundó orfanatos, organizó toda clase de colectas para los niños pobres y dio charlas en la radio, lo que le proporcionó enorme popularidad (y no sólo entre los niños); era conocido como «el viejo doctor». Cuando se cerraron las puertas del gueto él permaneció dentro, aunque podía haberse salvado, y continuó su misión a este lado de los muros como padre adoptivo de una docena de huérfanos judíos, los niños más pobres y abandonados del mundo. Cuando hablábamos con él en la calle Sienna no sabíamos de qué manera tan admirable y apasionada terminaría su vida.”

El 5 de agosto de 1942, durante una ola de deportaciones que duró dos meses, los soldados alemanes llegaron para recoger a 192 huérfanos y a una docena de educadores. Korczak marchó cantando con los niños vestidos con sus mejores ropas y cargando su juguete o libro favorito hacia el Umschlagplatz. Según testimonios, algunas personas le ofrecieron interceder por su vida ante los alemanes. Joshua Perle, un testigo del hecho describió el evento:

"... había ocurrido un milagro, doscientos niños que no lloraban, doscientas almas puras condenadas a la muerte y no derramaban una lágrima. Ninguno trató de huir, ninguno trató de escapar. Tragando su dolor se aferraban a su maestro y mentor, a su padre y hermano, Janusz Korczak, quien los protegería.

Janusz Korczak marchaba con la frente en alto, sosteniendo la mano de uno de sus niños, no llevaba sombrero, tenía una correa de cuero alrededor de su cintura y calzaba botas altas. Los doscientos niños meticulosa y prolijamente vestidos seguían a las enfermeras hacia la muerte (...). Por todos lados, los niños estaba rodeados de alemanes y ucranianos, y en ese momento también por la policía judía que les lanzaban golpes con las macanas o garrotes y les disparaban con armas de fuego. Las misma piedras de la calle lloraban en silencio al ver la procesión."

Según una leyenda popular, cuando el grupo finalmente llegó al Umschlagplatz, un oficial de la SS reconoció a Korczak como el autor de uno de los libros favoritos de sus hijos y le ofreció ayuda para escapar. Rechazó la nueva oferta, subiendo al tren junto con los educadores y niños. Con toda seguridad fueron asesinados en la cámara de gas al arribar a Treblinka.

1.. CONTEXTO HISTÓRICO Y SOCIAL EN 1945.

Resulta imposible reflejar en pocas líneas la multitud de acontecimientos y sentimientos que se aglutinan en torno este año. La alegría ante la liberación de campos de concentración y exterminio (Por ejemplo, el 27 de enero Auschwitz), fue precedida del inicio las llamadas marchas de la muerte, en las que los prisioneros eran obligados a caminar largas distancias bajo un frío extremo y sin a penas alimentos. Y quienes no continuaban, eran fusilados.

Aunque el 8 de mayo Alemania se rindiera ante los aliados, el Mundo estaba frente a una enorme crisis. El desarrollo tecnológico permitió arrasar ciudades, asesinatos masivos y un enorme vacío de identidad. ¿Cómo empezar la vida de nuevo?

El 20 de noviembre se inicia el Juicio de Núremberg. Al no existir precedentes similares en toda la historia del enjuiciamiento universal, la legitimidad del

Tribunal estuvo en entredicho. Pero, los trabajos realizados para la tipificación de los delitos y los procedimientos para el desarrollo de la causa servirían en adelante para la constitución de la justicia internacional. Tres fueron los delitos imputados a los acusados: Crímenes de guerra, guerra de agresión y crímenes contra la humanidad, cuando se enfrentaba el exterminio y la muerte en masa. Este último delito incluye el genocidio, cuando se daba muerte a todo un grupo étnico determinado. Estos juicios significaron el establecimiento de reglas básicas de persecución de criminales de guerra y la determinación de tales delitos.

Paralelamente, el 24 de octubre en San Francisco (USA) se funda la Organización de las Naciones Unidas (ONU), como una asociación de gobierno global que facilita la cooperación en asuntos como el Derecho internacional, la paz y seguridad internacional, el desarrollo económico y social, los asuntos humanitarios y los derechos humanos. Estos derechos son inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua, o cualquier otra condición. Todos tenemos los mismos derechos humanos, sin discriminación alguna.

1.2.. CONSECUENCIAS POSTERIORES

Al final de la Segunda Guerra Mundial, cuando se conoció la magnitud del genocidio en Europa, desde la ONU se sabía que los nuevos acuerdos políticos y económicos de la posguerra eran insuficientes para garantizar una paz duradera. Y que era preciso perseguir objetivos éticos, especialmente el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales. Por ello, se crea la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), para promover mediante la cooperación educativa e intelectual el doble objetivo, el desarrollo y la paz.

Desde el documento de constitución se señala: "Puesto que las guerras nacen

en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz". El respeto de los derechos humanos y del derecho internacional debe ser necesariamente una piedra angular para la construcción de la paz. Pero, debemos esperar hasta 1948 para que la Asamblea General de las Naciones Unidas apruebe el documento titulado "Declaración Universal de Derechos del Hombre", como el conjunto de normas y principios, garantía de la persona frente a los poderes públicos.

De manera implícita, quedan recogidos los Derechos de la Infancia. El 20 de noviembre de 1959 la Asamblea General aprueba la Declaración de los Derechos de la Infancia y la Juventud. Es el acuerdo de derechos humanos más ampliamente ratificado en el mundo. A partir de este momento, y siguiendo la Convención utilizaremos el término "niño" como "todo ser humano menor de dieciocho años de edad" (Art,1). De esta forma para los educadores se nos amplía el concepto de niño.

2.2..ANTECEDENTES A LOS DERECHOS DE LA INFANCIA Y LA JUVENTUD: MAGNA CHARTA LIBERTATIS Y LA DECLARACIÓN DE GÉNOVA

Korczak sabía que los adultos no renunciarían voluntariamente a sus privilegios y su pretensión de poder sobre los niños. Se atrevió a desafiar los postulados de la enseñanza tradicional de su tiempo, cuestionando las relaciones educador-educando, que en su percepción no reflejaban la realidad. Escribía: "No es acertado decir que los niños llegarán a ser personas: ya son personas".

Por ello, hizo un llamamiento a los maestros a respetar al niño. En 1989 en la Convención de las Naciones Unidas fueron ratificados los derechos de la Infancia y de la Juventud inspirados en experiencias que emanan de la "Carta de los Derechos Humanos de los Niños", la Magna Charta Libertatis elaborada por Janusz Korczak en el año 1919 y también en la Declaración de Ginebra de 1924 redactada por Eglantyne Jebb que fuera luego aprobada por la Sociedad

de Naciones y años después ampliada.

Fue un paso más allá al pedir la Carta Magna Libertatis como una ley fundamental para los niños. Hay otros, pero estos son los tres derechos básicos:

- El derecho del niño a su propia muerte
- El derecho del niño a este día
- El derecho del niño a ser lo que es.

Estos derechos están destinados a proteger al niño de las garras de los adultos a través de la ciencia, o de un amor educativo. La radicalidad de sus afirmaciones es particularmente evidente en el primer punto. Al exigir el derecho a su propia muerte, él pone su propia vida con sus aventuras y riesgos en la responsabilidad individual del niño. Esta afirmación tan sorprendente ha impactado a muchas personas y profesionales; significa que los niños deberían tener la posibilidad de vivir experiencias negativas en lugar de estar superprotegidos, permitiéndoles que sufran “heridas”. En situaciones en las que caen, en las que fracasan, ven el otro lado de la vida. Incluso al describir su famoso orfanato, Korczak establece que un niño que no haya robado, ni mentido, ni hecho trampas, ni sido traicionado al menos una vez en su vida, no puede llegar a ser una persona moral.

Posteriormente, la Declaración de Ginebra del 23 de febrero en 1923 reconoce que los niños son lo mejor que la humanidad tiene, declara y acepta como su deber, más allá de toda consideración de raza, nacionalidad o credo. Por ello, al niño se le debe dar los medios necesarios para su desarrollo normal, material y espiritual.

El niño hambriento debe ser alimentado, el niño enfermo debe ser curado, el niño maltratado debe ser protegido, el niño explotado debe ser socorrido, el niño huérfano y abandonado debe ser acogido. El niño debe ser el primero en recibir

auxilio en caso de un desastre. Debe tener sustento, y ser protegido contra todo tipo de explotación.

El documento original, se encuentra en los archivos de la ciudad de Ginebra. Lleva la firma de varios delegados internacionales, entre ellos Eglantyne Jebb, Janusz Korczak, y Gustave Ador, ex presidente de la Confederación Suiza.

3..INFLUENCIAS POSTERIORES: KOHLBERG.

Incidir en la importancia de Kohlberg en el desarrollo moral, es algo compartido por todos los profesionales de la orientación. Conocemos los estadios de su desarrollo. Sin embargo, se desconoce el homenaje que esté rinde a Janusz Korczak. Le considera como el ejemplo que llevo a alcanzar el nivel más alto de moral , y afirma en el epílogo de su filosofía de desarrollo moral.

"... El reconocimiento reciente de Korczak como un educador moral refleja el esfuerzo lento pero continuo de la sociedad mundial para hacer alguna respuesta moral al Holocausto, en el que perecieron. El Holocausto es el acontecimiento en la historia humana que más nos habla de la necesidad para la educación moral y de una filosofía que puede guiar. Mi propio interés por la moralidad y la educación moral surgió en parte como una respuesta al Holocausto, un evento tan grande que a menudo no para provocar una sensación de injusticia en muchos individuos y las sociedades. Janusz Korczak, en medio del Holocausto, reaccionó con un sentido normal de la injusticia y una perspectiva más allá de la justicia que le permitió vivir como un educador moral y morir con ecuanimidad. "

Kohlberg supera el Holocausto con un ejemplo de moral, Janusz Korczak. No solo la claridad moral y la valentía es inconfundible, es su decisión de llevar a la realidad estos pensamientos. Pero, ¿cuál es el actual estado de la cuestión?

4.. LA INCORPORACIÓN DE ESPAÑA A LA IHRA: IMPLICACIONES EN LA ESCUELA.

La incorporación de España desde el 17 de diciembre de 2008 como miembro de pleno derecho de la Alianza Internacional para la Memoria del Holocausto International Holocaust Remembrance Alliance (IHRA) , conocido como por su acrónimo en inglés: IHRA, ha sido consecuencia de un trabajo desde 2.004 por parte del Gobierno español y de distintos Ministerios, entre ellos el Ministerio de Educación, integrados en comisión interministerial un cumplimiento de objetivos concretos. Como maestros, profesores y educadores analizare los que nos afectan de manera más directa, que se resume en tres ejes: institucionalización del día oficial. Formación del profesorado e incorporación del holocausto al currículo español.

4.1.. DIA OFICIAL DE LA MEMORIA DEL HOLOCAUSTO

La institucionalización de un Día Oficial de la Memoria del Holocausto, como figura en la Orden AEC/4150/2004, de 15 de diciembre, por la que se publica el Acuerdo del Consejo de Ministros de 10 de diciembre de 2004, por el que se establece el 27 de enero como Día Oficial de la Memoria del Holocausto y la Prevención de los Crímenes contra la Humanidad.

De esta forma, no solo se han realizado en estos años (2004-2012) la ceremonia de Estado con la participación de diferentes Ministros e incluso SS.MM. los Reyes de España y de alumnado de diferentes Centros Educativos, sino que en como colofón al trabajo realizado por la Comunidad Educativa se han realizado exposiciones, debates, cine-forúm, etc en torno a esta temática en los propios centros:

(<http://eticaiesrenacimiento11.blogspot.com.es/2012/01/las-resistencias-judias-la-opresion.html>)

De esta forma, los profesionales de la educación demandamos una formación que nos permita realizar estas actividades de manera coherente, y de ahí el siguiente objetivo.

4.2.. FORMACIÓN DEL PROFESORADO PARA IMPARTIR ADECUADAMENTE LA ENSEÑANZA SOBRE EL HOLOCAUSTO.

Dado que el Holocausto no ha sido un tema del que hemos recibido una formación en profundidad, se concreta por parte de diferentes entidades entre ellas el propio Ministerio de Educación (M.E.) o los Centros de Formación de Profesores de las diferentes Comunidades Autónomas en diferentes cursos, seminarios, grupos de trabajo, etc que nos permitan a los docentes asumir esta tarea. Destacar por ejemplo que desde Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa del M.E., se celebran anualmente cursos en septiembre en colaboración con la Universidad Menéndez Pelayo en las sedes de Cuenca (2009, 2011) o Avila (2010), dirigido a todos Profesores de Educación Primaria, Secundaria y Bachillerato, dado el interés que el tema genera en todos los niveles educativos.

4.3.. LA INCORPORACIÓN DE LA ENSEÑANZA AL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL.

Fundamentalmente se incorpora en la Educación Secundaria aunque también en Primaria y en Bachillerato en las áreas de Ciencias Sociales como en el Área de Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos incluyendo unidades específicas para combatir el antisemitismo y la xenofobia en los currículos enseñanzas mínimas. Pero el objetivo fundamental de la enseñanza del Holocausto a través de la recuperación de la memoria y de la investigación es conocerlo. Conocerlo para que no se vuelvan a repetir situaciones similares de intolerancia y de la violación de los Derechos Humanos. Se trata de contribuir a

través del conocimiento del Holocausto al fomento de una cultura de paz y todo ello dentro del modelo de escuela que propugna la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (L.O.E.) que exige además de instruir en conocimientos, educar en valores. Logrando que nuestro alumnado no solo conozca la realidad histórica de lo que sucedió sino que al ser educado en los valores democráticos de respeto a la dignidad de las personas impidan que hechos como el del Holocausto y otros genocidios vuelvan a suceder. Este compromiso afecta a toda la Comunidad educativa, y claro esta a toda la sociedad en general.

5.. CONCEPTOS BÁSICOS: HOLOCAUSTO, GENOCIDIO Y SHOÁ.

En el momento que empezamos a estudiar en profundidad nos enfrentamos a la tarea de discriminar estos tres conceptos. En la normativa española, estamos utilizando el término holocausto frente al genocidio o shoá, llegando en ocasiones a utilizar como sinónimos holocausto y genocidio. Es por ello, interesante reflexionar sobre ellos, para no incurrir en errores.

Un holocausto (del griego ὁλόκαυστον holókauston, de ὅλον completamente y καυστον quemado) es en el ámbito religioso el sacrificio de animales, cuyo cuerpo es completamente consumido por el fuego. En los ritos paganos griegos y romanos, a los dioses de la tierra y el inframundo se les ofrecían animales oscuros o dorados, sacrificados de noche y quemados por completo. En otros ritos, como en algunos de los sacrificios judíos especificados en la Torá, el olah era completamente quemado.

A mediados del siglo XIX la palabra empezó a ser usada por un gran número de autores para aludir a grandes catástrofes y masacres. En el siglo XX pasó a estar fuertemente asociada con la Solución Final del Tercer Reich nazi. Pero, quisiera insistir que el término holocausto se asocia a animal, y no a seres humanos por lo que algunos autores no están conformes, y prefieren utilizar otros términos más respetuosos con la persona. Además, se le asocia un

carácter religioso, y recordemos que el asesinato no solo fue justificado por causas religiosas, sino también de defensa de una raza persiguiéndose a todos cuantos se enfrentaban al nazismo. Otros grupos humanos como gitanos, soviéticos (especialmente, los prisioneros de guerra), comunistas, polacos étnicos, otros pueblos eslavos, los discapacitados, los hombres homosexuales y disidentes políticos y religiosos, fueron también objeto de persecución y asesinato durante el nazismo.

La palabra genocidio fue creada por Raphael Lemkin, judío de Polonia, en 1944, de las raíces *genos* (término griego que significa familia, tribu o raza) y *-cidio* (del latín *-cidere*, forma combinatoria de *caedere*, matar). Con este término se hace referencia a las matanzas por motivos raciales, nacionales o religiosos. Su estudio se basó en el Genocidio perpetrado contra el pueblo armenio en 1915.

Es de esta forma, un delito internacional clasificado dentro del género crímenes contra la humanidad. Entendiéndose por genocidio cualquiera de los actos perpetrados con la intención de destruir, total o parcialmente, a un grupo nacional, étnico, racial o religioso, como tal. Estos actos comprenden la muerte y lesión a la integridad física o moral de los miembros del grupo, el exterminio o la adopción de medidas destinadas a impedir los nacimientos en el grupo. Una matanza por motivos de ideologías está en debate, pero no está firmemente considerado como genocidio.

Esa definición es similar a la reflejada en la Convención para la Prevención y la Sanción del Delito de Genocidio, de 1948, y recogida en el Estatuto de la Corte Penal Internacional, de 1998, pero es objeto de cierta polémica en tanto a los grupos y a las acciones infligidas como a las causas por las que se llevan a cabo.

En relación con el término holocausto, el genocidio hace referencia cualquiera de los siguientes actos perpetrados con la intención de destruir, total o

parcialmente, a un grupo no solo religioso, sino nacional, étnico, racial. Sus características se resumen en:

- Matanza de miembros del grupo;
- Lesión grave a la integridad física o mental de los miembros del grupo;
- Sometimiento intencional del grupo a condiciones de existencia que hayan de acarrear su destrucción física, total o parcial;
- Medidas destinadas a impedir los nacimientos en el seno del grupo;
- Traslado por fuerza de niños del grupo a otro grupo.

El término hebreo shoah o shoá (שואה, literalmente catástrofe) es un término utilizado para referirse al holocausto, al exterminio masivo llevado a cabo por los nazis.

Shoá es más conocida en España por la película del realizador francés Claude Lanzmann, estrenada en 1985, y de aproximadamente nueve horas de duración. Es un documental de historia oral, filmado a lo largo de cerca de diez años en diferentes continentes. Reúne testimonios, en primera persona, de víctimas, testigos y verdugos del exterminio de las comunidades judías durante la Segunda Guerra Mundial. Cada uno de los invitados a participar en el documental narra su personal vivencia de los sucesos relacionados con el Holocausto.

ades judías durante la Segunda Guerra Mundial.

6.. IMPLICACIONES EDUCATIVAS.

Hay que incidir y concretar qué podemos hacer cómo educadores. Por un lado, la conmemoración del 27 de enero como día de la memoria del holocausto y la prevención de los crímenes contra la humanidad, y por otro, empezar a conocer los planteamientos educativos previos, durante y posteriores al holocausto, especialmente en la figura del pedagogo Janusz Korczak en este año 2012.

Señalar la biografía de Janusz Korczak no es solo los datos de médico, escritor y educador polaco. Sobre él se están desarrollando diferentes iniciativas como: <http://eticaiesrenacimiento11.blogspot.com.es/2012/01/p-margin-bottom-0cm-text-align-justify.html>

Se han realizado sencillas exposiciones en colaboración con la Biblioteca de Vallecas, que de manera itinerante se esta llevando a los centros educativos. A través de los diferentes paneles de la exposición se presentan a los alumnos tanto de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato o Formación Profesional de las Familias de Sanidad e Integración Social. Depende el nivel de profundidad o enfoque que desde el profesorado se incide desde materias como Ética en 4º ESO incluso desde los módulos profesionales ya citados con anterioridad.

Al igual que de manera coordinada se participa en la conmemoración de otros días como (20 de noviembre) Día de los Derechos de la Infancia; (30 de enero) Día Escolar por la Paz y la No Violencia; (8 de marzo) Día para los Derechos de las Mujeres; (5 de junio) Día Mundial del Medio Ambiente, entre otros en algunos centros educativos desde el asesoramiento que desde la Comisión de Coordinación Pedagógica o las reuniones de tutores participando en la realización de actividades en torno a esta fecha.

Son múltiples las experiencias didácticas llevadas a cabo en diferentes centros educativos. Desde el análisis de películas, bibliografía sobre el tema, biografías de españoles como Ángel Sanz Briz, que salvaron la vida de otros o como Neus Català Pallejà, única superviviente catalana del campo de concentración nazi de Ravensbrück, y lo que es más importante el contacto y conocer en persona a aquellos que han hecho historia y nos legan no solo sus conocimientos sino la obligación de ser partícipes de un mundo en paz.

7.. BIBLIOGRAFÍA

- Pedagogía del Holocausto:

IMBAR, S., MILGRAM, A. Y SAGUI, C. (Coord.) (1994): La vida cotidiana en el Ghetto de Varsovia. 1941: Cuaderno para el docente. Cuaderno para el alumno. Jerusalén. Yad Vashem

MALKIN, E. (2006): El Holocausto en Polonia. Guía para el visitante. Jerusalén. Yad Vashem

STEINFELDT I. (2009): ¿Cómo fue humanamente posible? Un estudio de perpetradores y espectadores durante el Holocausto. Jerusalén. Yad Vashem

PORAT, D. (2008) Con las manos atadas. El liderazgo sionista y el Holocausto 1939-1945 Jerusalén: E.D.Z. Nativ Ediciones

TATELBAUM, I. (2008) A través de nuestros ojos. Los niños testimonian el Holocausto. Jerusalén: Yad Vashem

ZADOFF, E. (Dir.) (2008) Shoá װװװ Enciclopedia del Holocausto. Jerusalén: E.D.Z. Nativ Ediciones

- Literatura sobre el Holocausto:

BERG MARY (2010) El gueto de Varsovia. Diario, 1939-1944 Madrid: Sefarad Editores

MARTINEZ DE MURGUÍA, B. (2009) La vida a oscuras. El gueto de Varsovia, 1940-1943
Madrid: Sefarad Editores.

MARTINEZ DE MURGUÍA, B. (2010) La historia del Hotel Polski. Varsovia 1943. Madrid: Sefarad Editores.

SZPILMAN W. (2001) El pianista del gueto de Varsovia. Madrid: Turpial Amaranto

-Janusz Korczak:

KORCZAK, J. (1985). El rey Matias I. Madrid: Espasa Calpe, S.A.

KORCZAK, J. (1985). El rey Matias II. Madrid: Espasa Calpe, S.A.

KORCZAK, J. (1976) Cómo hay que amar a un niño. Madrid: Sociedad de educación de Atenas.

NARANJO, R. (2001). Janusz Korczak. Maestro de la humanidad. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, S.A. (Único libro a la venta en España)

MARCO CARDO, M^a AMPARO (1991): Janusz Korczak: Vida y pensamiento pedagógico. Valencia: Departamento: Educación Comparada e Historia de la Educación. Universidad de Valencia. (Única Tesis española sobre Korczak)

- Referencias web [consulta: febrero 2012]:

Ciudad Amiga de la Infancia:

<http://www.ciudadesamigasdelainfancia.org/prehome.htm>

Ciudad de los niños:

<http://www.lacittadeibambini.org/spagnolo/home.htm>

<http://www.accioneducativa-mrp.org/ninos/nuevo/IIIEncuentro.pdf>

Comunidades de Aprendizaje:

<http://www.comunidadesdeaprendizaje.net>.

Consejo Infancia CAM:

http://www.madrid.org/cservicios_sociales/immf/caiacm/reglamento.htm

Derechos de la infancia:

<http://www.ohchr.org/spanish/law/crc.htm>

Proyecto Atlántida

<http://www.proyecto-atlantida.org/>

Yad Vashem del hebreo, יד ושם monumento y nombre. Institución oficial

israelí constituida en memoria de las víctimas del Holocausto:

<http://www1.yadvashem.org/es/index.html>

Kibutz Beit Lojamei HaGuetot (Casa de los Combatientes de los Gueetos) y del Museo Yad Layeled (Museo del Niño)

http://www.tarbutsefarad.com/index.php?option=com_content&view=article&id=3209%3AAla-casa-museo-de-los-combatientes-del-ghetto-&catid=444%3Aentidades&Itemid=100422&lang=es

Sefarad-Israel: Institución para profundizar en el estudio del legado de la cultura sefardí

<http://www.casasefarad-israel.es/es/>

Didáctica shoá: Iniciativa de un grupo de profesores del Centro de Estudios Ibn Gabirol:

<http://www.didacticashoa.com/>

Blog del Seminario de Profesores del CTIF Madrid-Capital curso 2011-2012:

<http://materiales-holocausto.blogspot.com/>

Blog de trabajo para alumnado de 4º ESO curso 2011-2012:

<http://eticaiesrenacimiento11.blogspot.com/>

ANEXO 22: SELECCIÓN DE TAREAS DEL ALUMNADO

JUSTOS ENTRE LAS NACIONES

Justo entre las Naciones is an expression of Judaism used to refer those non Jewish or foreign confession, which also called too 'gentiles' or 'noájidas'.

The jews that Julio Palencia saved, were from Germany. He helped them to protect and defend the rights of 150 jews refarditas. The Bulgary police was patrolling the embassy and Palencia's secretary was arrested, and he was accused of espionage.

So Palencia appealed to the ambassador of Germany, but without exit. The jews that was saved, didn't have any in common but gradually, they were creating bonds of friendship with "Justos españoles". The government that was knowledges of the situation was the Franco's dictatorship.



JUSTOS ENTRE LAS NACIONES

JOSÉ DE ROJAS Y MORENO



José de Rojas y Moreno has got short; black and white hair; big brow; small eyes, big ears; small moustache and little mouth

José de Rojas y Moreno was a person who participated in "Justos entre las naciones", he and his partner help jews to exit the hard labour camp, the jews who they help are a group of jews Sephardim, his jews have Spanish roots, the Spanish government don't know to make "justos entre las naciones" and they rescue jews in secret.

Acto de Estado en el Senado

Todos los alumnos llevarán DNI original y billetes para utilizar dos autobuses de la EMT. Además habrán traído autorización firmada por su familia. En caso contrario, realizarán la tarea que se adjunta en la biblioteca del IES.

Se sale del hall del IES después del recreo. A la llegada al Senado, se deberá mostrar en la entrada el DNI. Al ser un acto de estado, las medidas de seguridad son altas. Nuestro comportamiento debe ser ejemplar, ya que representamos a todos los jóvenes de España. Ya sabemos que es un acto de duelo y por ello, os recuerdo:

- Silencio total en cuanto se inicie la ceremonia (dura una hora aproximadamente)
- Seguir las pautas indicadas en el programa que se os de.
- Hay dos momentos que debemos cuidar y que es una muestra de respeto:

.. Cuando el encendido de la vela por los gitanos se entonará el Gelem Gelem. Antes de que se inicie, suavemente nos ponemos en pie. Este es el himno gitano y lo mismo que en un partido de fútbol en un himno se guarda silencio de pie.

.. Cuando el rabino reza el kadish (oración funeraria). Observareis que muchos hombres llevan la cabeza cubierta con una kipá. En este momento, los hombres que no la llevan se cubren la cabeza con la mano o con el mismo programa como símbolo de respeto.

"Las Justos entre naciones"

Is an honorific used by the State of Israel to describe non-Jews who risked their lives during the Holocaust to save Jews from extermination by the Nazis. The term originates with the concept of "righteous gentiles," a term used in rabbinical Judaism to refer to non-Jews, as *ger toshave* and *ger tzedek*, who abide by the seven laws of Noah. Was established in 1953 by the Knesset. Since 1963, a commission headed by a justice of the Supreme Court of Israel is charged with the duty of awarding the honorary title "Righteous among the Nations."

Justos entre las naciones



Justos entre las naciones were non-jews who risked their lives to save jews from "El Holocausto". Sebastian de Romero Rodriguez saved 600 Spanish jews, gave refuge to some jews of Athens and worked for some of the works of sephardic jews don't fall into the hands of the Nazis.

Members acted by political conviction, ideological or religious conviction, others are mere human beings who care about the people around him.

The government didn't know any of the existence of "justos entre las naciones"

Sebastian de Romero Rodriguez has a dark hair and a little moustache, a big nose, a very large front and a big ears.

Obra de teatro:



Blog:

4.. Observa esta imagen.

- Justifica por qué el texto de la pancarta está en español.
- ¿Dónde se realizó esta foto?: Lugar y país



TAREAS ÁMBITO
SOCIOLINGÜÍSTICO 4^º CD
2013-2014

domingo, 26 de enero de 2014

27 ENERO 2014

Las actividades del hoy y mañana giraran en torno del 27 de enero.

Acto de Estado en el Senado

Todos los alumnos llevarán DNI original y billetes para utilizar dos autobuses de la EMT. Además habrán traído autorización firmada por su familia. En caso contrario, realizarán la tarea que se adjunta en la biblioteca del IES.

Archivo del blog

▼ 2014 (43)

► **junio** (4)

► mayo (9)

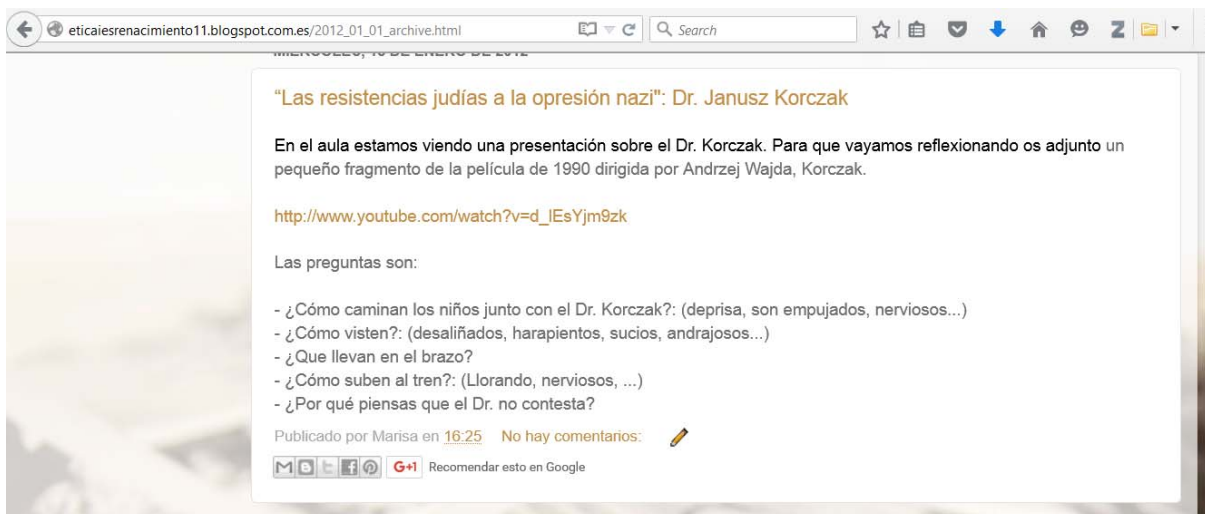
► **abril (9)**

▶ marzo (2)

► **febrero (9)**

▼ **enero** (10)

27 ENERO 2014





HISTORIAS

inventadas de la

SHOÁ

Trabajos de alumnado del Programa de Compensatoria

A que nos
respeten.



Expone nuestras ideas.



Nuestras ideas sobre:

EL TRABAJO INFANTIL

¿QUÉ ES EL TRABAJO INFANTIL?

ES EL Trabajo que hacen los niños menores de 16 años.

¿EN QUÉ TRABAJAN ESTOS NIÑOS?

- EN minas Extrayendo piedras y minerales
- Cuidando animales
- Cosechando y recolectando frutas, verduras en el campo

¿QUÉ PELIGROS TIENEN?

- Se pueden quemar
- Cortar con cristales, maquinas
- inhalar gases Toxicos
- accidentes

¿QUÉ CONSECUENCIAS PUEDEN TENER?

- No pueden ir al colegio
- Les pagan muy poco y Trabajan muchas horas.
- Condiciones de Trabajo peligrosas
- Trabajos forzados que le dañan sus huesos
- peligra su vida

CAUSAS:

- por tradición en su país sus padres ven normal que sus hijos pequeños trabajen por un jornal.
- por abandonos de sus familias.

SOLUCIONES:

- Desarrollar una conciencia social en la que el Trabajo infantil no se debería dar. Deber ser castigado
- Crear servicios sociales que ayuden a sus familias para que los niños no trabajen.

A NO TRABAJAR



A TENER UNA *

✓ ✓ CASA ✓ ✓



ANEXO 23: SELECCIÓN DE TRABAJOS DEL PROFESORADO

ACTIVIDAD: LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS. PAÍSES QUE LOS INCUMPLEN (EL TRABAJO INFANTIL).

NIVEL EDUCATIVO: 5 y 6 de Ed. Primaria NIVEL CURRICULAR : 3Y 4 de Ed. Primaria

Esta actividad ha sido realizada por un grupo mixto de alumnos con dos niveles curriculares y educativos distintos pertenecientes al programa de Educación Compensatoria durante dos sesiones semanales. Coincidiendo con el desarrollo de la asignatura de Lengua.

OBJETIVOS:

- Reconocer los derechos de los niños.
- Saber cuáles son nuestros derechos como niños.
- Conocer los países que incumplen los derechos de los niños.
- Saber que es el trabajo infantil.
- Explicar cuáles son los peligros y consecuencias del trabajo infantil.
- Buscar sus causas y posibles soluciones.

CONTENIDOS:

- Derechos de los niños.
- El trabajo infantil
- Análisis de los países según el grado de cumplimiento de los derechos de los niños.
- Los peligros, causas, consecuencias y posibles soluciones del trabajo infantil.
- Servicios sociales.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

- Conocer que se considera trabajo infantil.
- Identificar cuáles son los países que cumplen con los derechos de los niños.
- Clasificar los países según el grado de incumplimiento de nuestros derechos.
- Explicar los derechos de los niños.
- Analizar el trabajo infantil en diferentes países.
- Valorar a España como país que cumple con los derechos de los niños
- Reconocer la función de los Servicios Sociales.

ACTIVIDADES:

- Leer en alto la Convención de los derechos del niño según UNICEF.
- Buscar en internet la definición de Trabajo Infantil, que países incumplen con los derechos del niño centrándonos en el trabajo infantil como forma de explotación humana.
- Debate en grupo sobre la información obtenida por cada pareja.
- Comparar a través de un mapamundi el grado de cumplimiento o no de los derechos de los niños.

Materia/Curso: Materia de Educación para la Ciudadanía/ Curso 2º de la ESO

Estudio de los derechos humanos a través de pinturas de la historia del arte

En la asignatura de una hora semanal de Educación para la Ciudadanía (en Madrid) al pedirles tareas de una semana de plazo los alumnos en casa "olvidan" parte de la tarea a hacer. Por ello se procuró que gran parte de la actividad se hiciera en el aula.

-Mayor concienciación sobre los derechos humanos reflexionando sobre las obras seleccionadas por el profesor y por los alumnos y su relación ya sea figurativa o simbólica con respecto a los distintos derechos humanos.

-Se trabajan de manera transversal cuestiones de historia del arte relacionadas con la materia de historia en el área de Sociales junto a cuestiones éticas relacionadas con el ámbito filosófico más específico.

- Se trabaja como actitud la colaboración en la difusión en el grupo-clase del trabajo realizado por los alumnos, bien individualmente. bien en parejas, así como la colaboración en el debate dentro del grupo-clase sobre este trabajo.

- Se trabajan los valores de respeto, igualdad y libertad de los derechos humanos en las actitudes de los alumnos en la propia actividad.

- Se ha aceptado que algunos alumnos trabajaran individualmente (no solo en parejas), aunque luego han participado todos del trabajo de todos en las puestas en común con debate.

- Se han aceptado dibujos de los alumnos pues algunos alumnos de modo espontáneo han optado por esto en vez de por pinturas de la historia del arte. Por ello se piensa que en una aplicación futura se hagan dos fases: una con pinturas de la historia del arte y otra con producciones propias de los alumnos.

Presentación y destinatarios

La siguiente unidad didáctica está dirigida a los alumnos de 3º y 4º de la ESO (aunque también es fácilmente adaptable para alumnos de 1º de Bachillerato) y pretende concienciarlos sobre la expulsión de los judíos y el legado sefardí, más que desde una perspectiva histórica o literaria, desde una perspectiva humana. Por tanto, se podrá llevar a cabo tanto en la clase de lengua o de historia como en las tutorías.

Secuenciación

En principio, la secuenciación de actividades requiere como mínimo **4 sesiones de 1 hora**, pero este tiempo se puede alargar debido a la cantidad de materiales que hay, y también según el nivel de profundización que se quiera alcanzar con los alumnos a la hora de investigar.

Organización

Lo ideal será establecer **grupos de trabajo de 4 o 5 alumnos**. Estos grupos pueden ser estables o cambiar en cada una de las sesiones, según cómo disponga el profesor.

Materiales y recursos

- ✓ **Fotocopias** de fichas y de diversas lecturas, entre ellas un extracto de la novela de Salvador de Madariaga *El corazón de piedra verde*.
- ✓ **Ordenadores** con acceso a *Internet*, al menos uno por cada 4 o 5 alumnos, por lo que se hace recomendable realizar las actividades en un aula de informática o con varios ordenadores.
- ✓ Una **pantalla** grande para visionar el extracto de la serie *Isabel*, de TVE.
- ✓ El **cuaderno** de lengua, o si se prefiere, unas hojas aparte a modo de **dossier**, con el título de la unidad didáctica. Este dossier puede ser común al grupo de trabajo, o individual de cada alumno, siempre a elección del profesor.

1ª sesión: *ENTRANDO EN EL TEMA: LA EXPULSIÓN DE LOS JUDÍOS*

➤ **Actividad de precalentamiento. Lectura del decreto de expulsión de 1492 con preguntas para responder por escrito o en voz alta en clase.**

El decreto: <http://sefarad.rediris.es/textos/0decreto.htm>

Las preguntas:

- ✓ ¿Cuándo se emitió el decreto que acabas de leer?
- ✓ ¿Qué ordenaron los Reyes Católicos en este decreto?
- ✓ ¿Cuáles son las causas, según ellos, de esta decisión?
- ✓ ¿Qué dos opciones tenían los judíos españoles a partir de este decreto?
- ✓ ¿Cuánto tiempo tenían los judíos para abandonar el país?

➤ **Visionado de un extracto del capítulo 26 de la serie *ISABEL***

<http://www.rtve.es/alacarta/videos/isabel/isabel-capitulo-26/2171987/> (a partir del minuto 49,30 y hasta el minuto 1,04,45, o hasta 1,06,46 si se quiere incluir la conversación de Isabel con Fray Hernando de Talavera, en la que le encomienda el arzobispado de Granada)

► **Tiempo de investigación:** los alumnos, en grupos, investigarán sobre los personajes que han aparecido en el fragmento visionado.

► Los dos clérigos que hablan con la reina Isabel son **Fray Tomás de Torquemada** y **Fray Hernando de Talavera**. Investiga sobre ellos y resume sus biografías en el cuaderno, así como su papel en la expulsión de los judíos.
► El judío que intenta convencer a la reina de que se eche para atrás sobre el edicto es **Abraham Senior**. Investiga sobre él y resume su biografía en el cuaderno.
► Torquemada habla de la *herejía*. ¿Qué significa esto?

► **Lectura de dos textos**

Hablé por tres veces al monarca, como pude, y le imploré diciendo: -Favor, oh rey. ¿Por qué obras de este modo con tus súbditos? Imponnos fuertes gravámenes; regalos de oro y plata y cuanto posee un hombre de la casa de Israel lo dará por su tierra natal.

Imploré a mis amigos, que gozaban de favor real para que intercediesen por mi pueblo, y los principales celebraron consulta para hablar al soberano con todas sus fuerzas que retirara las órdenes de cólera y furor y abandonara su proyecto de exterminio de los judíos. También la Reina, que estaba a su derecha para corromperlo, le inclinó poderosa persuasión a ejecutar su obra empezada y acabarla. Trabajamos con ahínco, pero no tuvimos éxito. No tuve tranquilidad, ni descanso. Mas la desgracia llegó.

Isaac ben Yudah Abravanel

Salieron de las tierras de sus nacimientos, chicos y grandes, viejos y niños, a pie y caballeros en asnos y otras bestias, y en carretas, y continuaron sus viajes, cada uno a los puertos que habían de ir, e iban por los caminos y campos por donde iban con muchos trabajos y fortunas, unos cayendo, otros levantando, otros muriendo, otros naciendo, otros enfermando, que no había cristiano que no hubiese dolor de ellos, y siempre por do iban los convidaban al bautismo y algunos, con la cuita, se convertían y quedaban, pero muy pocos, y los rabies los iban esforzando y hacían cantar a las mujeres y mancebos y tañer panderos y adufos para alegrar la gente, y así salieron de Castilla.

Andres Bernáldez, cronista de los Reyes Católicos

► **Tiempo de investigación:** los alumnos buscarán información en Internet sobre las siguientes cuestiones:

- ¿Quién fue **Isaac Avranel**?
- ¿Quién fue **Andrés Bernáldez**?
- ¿Qué significa *Sefarad*? ¿Y *sefardí*?
- ¿Cuántos judíos vivían en España antes de la expulsión? ¿Cómo y cuándo llegaron a la Península Ibérica? ¿Cuántos se convirtieron y cuántos fueron expulsados?

2ª sesión: *LOS ÚLTIMOS DÍAS DE ISAAC AVANEL*

✓ **Lectura del extracto de *El corazón de piedra verde*.**

<http://www.culturahispana.org/Madariaga,%2520Salvador%2520%2520Coraz%25F3n%2520de%2520piedra%2520verde.pdf> (Capítulo II, desde la página 29 hasta la página 40, 2ª línea: “Su voz se apagó para siempre”)

Este extracto es muy interesante porque se profundiza en la realidad española del siglo XV y en el tema judío desde una perspectiva personal y más humana del acontecimiento político.

✓ **Elaboración una ficha** describiendo brevemente en el cuaderno o en el dossier a cada uno de los siguientes personajes:

- Rodrigo Manrique
- Isabel Santamaría
- Samuel ha-Levy
- Esquivel
- Isaac Avanel
- Resume brevemente el plan de Avanel para evitar que Esquivel le quite el dinero.

(Si se tiene tiempo, se puede seguir leyendo el capítulo hasta el final, en el que recrea la salida de los judíos del pueblo ficticio de Torremala)

3ª sesión: *ELABORANDO EL MAPA DE LA DIÁSPORA SEFARDÍ*

➤ **Búsqueda de información y elaboración de un dossier y de un mapa sobre la diáspora de los judíos sefardíes.** Se les encargará a los alumnos la elaboración en grupos de posters con un mapa y un breve resumen de la historia de los sefardíes desde que fueron expulsados hasta la actualidad. Para ello se les ofrecerá los siguientes enlaces para investigar:

http://es.wikipedia.org/wiki/Di%C3%A1spora_sefard%C3%AD

<http://es.wikipedia.org/wiki/Sefard%C3%AD>

<http://sefarad.rediris.es/>

<http://www.abc.es/sociedad/20121122/abci-sefardies-nacionalidad-gobierno-201211221220.html>

<http://www.caminodelalengua.com/itinerarioculturaleuropeo.asp>

Ejemplos de mapas:



4ª sesión: *SEFARAD, HOY. EL LADINO*

►Precalentamiento:

En la primera parte de la sesión, se les presentará a los alumnos algunos vídeos sobre la situación actual del ladino, sobre los cursos de sefardí que hoy se imparten en Israel y algunos cuentos en judeoespañol. Son vídeos como los siguientes.

<http://www.youtube.com/watch?v=4izbvb4k2R0>

<http://www.youtube.com/watch?v=U53XKRY2qg0><http://www.youtube.com/user/AutoridadLadino?feature=watch>

►Grupos de trabajo:

A continuación se dividirá a la clase en grupos de máximo 4 alumnos. Cada grupo visionará una de las siguientes entrevistas enlazadas. Se trata de vídeos de la *Autoridad Nacional del Ladino y su Cultura*, en los que se entrevistó a sefardíes que aún hablaban el judeoespañol, contando su vida y avatares. Cada grupo visionará una entrevista, que deberá transcribir, o al menos resumir, porque después tendrán que hacer una presentación al resto de la clase de cada una de estas personas, y escoger un momento destacado del vídeo para que lo vea el resto de compañeros.

- Esther Levi, nacida en Jerusalén en 1920:
<http://www.youtube.com/watch?v=6q323m0RRPU>
- Moshe Shaul, nacido en Esmirna en 1929:
<http://www.youtube.com/watch?v=z0KsDnONhSU>
- Eliezer Papo, nacido en Sarajevo en 1969:
http://www.youtube.com/watch?v=RLqIzWvi_4c
- Esther Bivas Hasson, nacida en Salónica en 1904:
<http://www.youtube.com/watch?v=mg0MUuPWBGs>
- Samuel y Rebecca Benoun, nacidos en Bulgaria en 1921:
<http://www.youtube.com/watch?v=eneLBsD3CQo>

Estos son solo algunos ejemplos; si se necesitan más vídeos, en el siguiente enlace están todas las entrevistas

<http://www.youtube.com/playlist?list=PL5F23AAC033A54048>

.. Nombre de la Actividad: Los niños y la Shoah.

.. Grupo de Alumnos: PRIMERO C

- Nivel educativo: ESO - Total: 30

.. Objetivos:

1.-Que los alumnos oigan sobre la Shoah y las circunstancias terribles que vivieron los niños que la sufrieron.

2.-Conocer, a grandes rasgos, el periodo histórico en el que tiene lugar la Shoah.

3.-Generar cierta simpatía y afecto por los niños que sufrieron la Shoah.

4.-Provocar reflexiones y expresión personal de cómo les resuenan esas historias aquí y ahora en sus circunstancias.

5.-Generar algún tipo de acción o compromiso de cara a actitudes y comportamientos que puedan parecer o ser similares hoy en día.

6.-Relacionados con la materia de Lengua:

6.a-Trabajar la narración de la propia experie

ncia.

6.b-Ser capaces de redactar una historia tejiendo los acontecimientos con información y datos provenientes de distintas fuentes.

6.c-Ser capaces de describir adecuadamente elaborando un retrato – aspectos físicos y de personalidad-.

6.d-Escribir una carta desde la experiencia y situación personal siendo capaces de expresar tanto aspectos personales como ideas relacionadas con lo leído o trabajado en clase y con un propósito determinado.

7.-Contenidos de la tutoría del grupo: Desarrollo de los valores personales y colectivos relacionados con los Derechos Humanos. En este sentido visitamos la Exposición de paneles ilustrativos sobre la Cultura y Costumbres del Pueblo Gitano.

.. Contenidos:

1.-Visita a la exposición “Leer y escribir con Anna Frank” en la Biblioteca

Conde Duque. Trabajo en grupos del cuadernillo didáctico y trabajos sobre Anna que fueron expuestos y comentados en clase.

2.-Lectura y comentario del libro “El rey Matías I” de Janusz Korczack.

3.-Visionado y comentario del documental “The last Korczack boy” y reflexión sobre la figura del pedagogo judío.

4.-Lectura de “Una hija así quisimos” y trabajo y comentario sobre el texto.

5.-Exposición del periodo histórico y de las repercusiones tan dramáticas que supuso, en especial para los niños. (Brillante exposición realizada por Marisa Villalba que les encantó y en la que fue contando distintos aspectos de la Shoah y también contó su experiencia en el Senado, en la visita al Yad Vashem de Jerusalén y sus encuentros con sobrevivientes)

6.-Relatos de niños que sufrieron la Shoah.

7.-La narración como uno de los principales elementos del discurso.

8.-Las cartas como expresión literaria de los sentimientos y las emociones y vía para interaccionar positivamente en nuestro entorno social.

.. Evaluación:

1.-Asistir a las actividades.

2.-Realizar las lecturas propuestas.

3.-Mostrarse receptivo durante las exposiciones.

4.-Aportar comentarios durante las lecturas y visionado del video.

5.-Entregar los resúmenes propuestos.

6.-Realizar la narración inventadas sobre un niño que sufrió la Shoah.

6.-Escribir una carta a Martha, la protagonista de “Una hija así quisimos”

.. Implicación en el currículo de las materias/asignaturas:

1.-En la materia de Lengua por las actividades propuestas y el desarrollo de las mismas.

LOS JUSTOS ENTRE LAS NACIONES

Nombre de la actividad: Los Justos entre las Naciones

Grupo de alumnos: 4º ESO B (18 alumnos)

Objetivos:

- Conocer una parte de la historia: la Shoá.
- Comprender la importancia de conocer la historia para que no vuelva a repetirse.
- Reflexionar sobre contenidos de tipo transversal: los derechos humanos, la dictadura, la libertad, la justicia, la ayuda...
- Utilizar adecuadamente las TIC
- Expresarse adecuadamente de modo oral ante los compañeros.

Contenidos:

- El concepto de *Justo entre las Naciones*.
- El pueblo judío como pueblo perseguido y maltratado durante el antes, el durante y el después de la Segunda Guerra Mundial.
- Búsqueda en Internet de información sobre lo que significa ser un Justo entre las Naciones.
- Búsqueda en Internet de información sobre distintos Justos entre las Naciones.
- Respetar la diferencia de opiniones.
- Fomentar la defensa de los derechos humanos.

Actividades y Temporalización:

Se trabaja en dos sesiones:

- Durante la primera sesión los alumnos acuden al aula de informática. Se entrega a cada alumno o pareja de alumnos la ficha que se encuentra al final de esta unidad. Deben buscar información sobre lo que significa ser un Justo entre las Naciones y a quiénes se otorga dicho título. A continuación, buscan información sobre un Justo entre las Naciones, el que ellos elijan.
- Durante la segunda sesión, en el aula de referencia, exponen oralmente ante los compañeros quién fue esa persona y qué hizo de excepcional para recibir el mencionado galardón. Pueden acompañar su exposición oral con imágenes del proyector.

Evaluación:

- Definir *Justo entre las Naciones*.
- Ubicar cronológicamente la Shoah y definirla.
- Manejar con destreza y eficacia los métodos de búsqueda de información y las nuevas tecnologías.
- Presentar de un modo completo, correcto y limpio el trabajo escrito.

-Realizar una exposición oral ante los compañeros de manera completa, correcta y con un lenguaje pulcro y adecuado.

Implicación en el currículo de las materias / asignaturas:

Con esta unidad didáctica se trabajan temas transversales incluidos en muchas de las materias de la ESO y en los que se insiste especialmente en el ámbito de la tutoría:

- Conocer la historia de Europa durante la primera mitad del siglo XX.
- Conocer la historia del pueblo judío.
- Conocer la Shoah.
- Valorar los derechos humanos.
- Valorar la búsqueda de la libertad de los pueblos.

Propuestas de mejora:

De cara a cursos posteriores, podría realizarse este mismo trabajo de forma coordinada con el Departamento de Ciencias Sociales, puesto que el currículo de Historia de 4º de ESO trabaja el siglo XX, de modo que podría realizar un trabajo interdisciplinar.

LOS JUSTOS ENTRE LAS NACIONES

- 1.** Busca información sobre los Justos entre las Naciones. ¿Qué significa este concepto? ¿A quiénes y por qué se les otorga?
- 2.** A continuación busca información sobre un justo entre las naciones. Escribe un resumen de lo que hayas encontrado sobre su biografía y por qué es merecedor de este honor.
- 3.** Redacta toda esta información y preséntalo indicando el nombre de los componentes del grupo.
- 4.** Realiza una pequeña exposición oral delante de tus compañeros sobre el personaje que te ha tocado investigar.

Puedes buscar información en estas páginas:

<http://www.yadvashem.org/yv/es/righteous/>

http://es.wikipedia.org/wiki/Justos_entre_las_Naciones

Los Justos entre las Naciones son los siguientes:

Albania

Vesel y Fátima Veseli y sus hijos Refik, Hamid y Xhemal

Alemania

Oskar y Emilie Schindler

Bélgica

Andree Geulen-Herscovici

Brasil

Luiz Martins de Souza Dantas

Dinamarca

Henry Christen y Ellen Margrethe Thomsen

España

Eduardo Propper de Callejón

José Santaella y Carmen Waltraut Santaella

Angel Sanz-Briz

Sebastián de Romero Radigales

Estados Unidos

Varian Fry

Ucrania

Pavel & Lyubov Gerasimchik

Francia

Monseñor Jules-Gérard Saliège

André y Magda Trocmé, Daniel Trocmé

Holanda

Henry Jacques Cooymans

Hermine (Miep) & Jan Augustus Gies

Hungary

József & Margit Strausz

Macedonia

Boris M. Altiparmak, Vaska Altiparmak

Stojan-Bogoja Siljanovski

Japón

Sempo Sugihara

Polonia

Anna Borkowska

Tadeusz Gebethner

Irena Sendler

Portugal

Aristides de Sousa Mendes

Suecia

Raoul Wallenberg

EL HOLOCAUSTO: LOS GUETOS

PROGRAMACIÓN DE UNA UNIDAD DIDACTICA PARA EL AULA

FUNCIÓN: PROFESOR TÉCNICO DE FP RAMA SANITARIA
CICLO : TÉCNICO EN CUIDADOS AUXILIARES DE ENFERMERIA
MODULO PROFESIONAL: HIGIENE DEL MEDIO HOSPITALARIO Y LIMPIEZA DE MATERIAL

INTRODUCCIÓN

El módulo que he elegido para trabajar con mis alumnos algunos aspectos del holocausto es “Higiene del medio hospitalario y limpieza de material” pertenece al primer curso del ciclo formativo de CUIDADOS AUXILIARES DE ENFERMERÍA .

Después de explicar en el aula los contenidos de la unidad didáctica que versa sobre las enfermedades transmisibles y su prevención, pasaríamos a visualizar una película sobre la vida en el gueto de Varsovia.

Los alumnos recibirían una documentación con las características de cada gueto (Varsovia, Kovno,Terezin), y una breve explicación de los mismos.

A continuación los alumnos organizados por grupos, tras un coloquio, realizarían una relación de las enfermedades transmisibles que se sufrieron en los guetos , detectando el agente causal y su cadena epidemiológica, recogiendo por escrito en un trabajo.

Por último los alumnos deben aplicar las medidas más adecuadas para paliar los efectos de esas enfermedades transmisibles y exponerlas en clase, siendo evaluados por ello.

EL GUETO DE VARSOVIA

Los judíos de Varsovia fueron confinados al gueto el 16 de noviembre de 1940. A pesar de que un tercio de la población era judía, el gueto fue establecido en apenas 2,4 % del área municipal.

Masas de refugiados que habían sido transportados a Varsovia desde otros lugares incrementaron el número de confinados a 450,000 personas. Rodeados por una muralla que debieron construir con sus propias manos y vigilados por una guardia estricta y violenta, los judíos de Varsovia fueron desconectados del mundo exterior.

Dentro del gueto, mientras tanto, sus vidas oscilaban entre la desesperada lucha por sobrevivir y la muerte provocada por el hambre y las enfermedades.

El gueto excesivamente poblado, se convirtió en un foco de epidemias y mortalidad que las instituciones judías, principalmente el Judenrat y las asociaciones de asistencia, no alcanzaban a combatir. A lo largo de su existencia más de 80.000 judíos murieron en el gueto.

UNIDAD DIDACTICA

La unidad didáctica está compuesta de las siguientes partes:

- ✓Una pequeña introducción.
- ✓La estructura de contenidos o sumario.
- ✓Actividades iniciales que ponen de manifiesto los conocimientos previos del alumnado sobre los contenidos que se van a desarrollar.
- ✓Los objetivos que se pretenden con dicha unidad.

✓Desarrollo de contenidos. Explicaciones sobre los términos técnicos empleados y sobre los contenidos; igualmente algunas lecturas motivadoras alusivas al contenido de cada unidad. Estas explicaciones y lecturas tienen la misión de reforzar los contenidos y por ende facilitar su aprendizaje por parte del alumno.

➤ Actividades de refuerzo que el alumno debe hacer y que posteriormente deben ser evaluadas y calificadas.

➤Al finalizar la unidad didáctica se incluye un esquema conceptual con las ideas claves de la unidad, unas actividades de auto-evaluación de tipo test, unas actividades de enseñanza-aprendizaje, tanto de refuerzo como de ampliación, y un caso práctico sobre el que se plantean diversas cuestiones. Estos ejercicios exigen al alumno conocer la información recogida en la unidad.

Hay unas actividades iniciales para constatar los conocimientos del alumno (evaluación inicial), unas actividades de refuerzo para facilitar la retención de los conocimientos y la autoevaluación, y unas actividades de ampliación para desarrollar aún más lo aprendido, fomentar la creatividad y potenciar las capacidades terminales establecidas para el módulo.

PROGRAMACION

HIGIENE DEL MEDIO HOSPITALARIO Y LIMPIEZA DE MATERIAL **UNIDAD DIDACTICA Nº2** **ENFERMEDADES TRANSMISIBLES. MEDIDAS DE PREVENCIÓN**

Objetivos

- Describir qué es una enfermedad transmisible.
 - Describir situaciones de hacinamiento y su importancia en la cadena epidemiológica.
 - Enumerar los principales agentes infecciosos y las enfermedades más frecuentes que producen.
 - Conocer los principales mecanismos de transmisión.
 - Clasificar las enfermedades según su agente etiológico.
 - Describir las principales enfermedades de transmisión sexual.
6. Conocer el significado de infección nosocomial y enumerar las principales infecciones nosocomiales en el medio hospitalario.

Conceptos

1. Conceptos y generalidades de las enfermedades transmisibles. Concepto de gueto y sus características.
2. Cadena epidemiológica.
3. Principales enfermedades transmisibles.
4. Enfermedades de transmisión sexual.
5. Infecciones nosocomiales.

Procedimientos

- Descripción del concepto y generalidades de las enfermedades transmisibles.
- Descripción de gueto y principales enfermedades transmisibles en el mismo.

- Enumeración de los agentes infecciosos y las principales enfermedades que ocasionan.
- Conocimiento y clasificación de las principales enfermedades transmisibles según su etiología.
- Descripción de las principales enfermedades de transmisión sexual.
- Conocimiento de las infecciones nosocomiales y enumeración de las principales patologías contraídas en el medio hospitalario.

Actitudes

- Apreciación de la importancia de una correcta higiene para evitar la propagación de algunas enfermedades transmisibles.
- Conciencia del valor humano.
- Concienciación del valor de las medidas preventivas como técnica de lucha contra las enfermedades.
- Sensibilización para prevenir las infecciones.
- Concienciación de la importancia que tienen las enfermedades transmisibles, y como evitarlas.

Criterios de Evaluación

- Constatar que el alumnado conoce las características de las enfermedades transmisibles, sus mecanismos de transmisión y la fisiopatología de las más frecuentes de ellas en nuestro país (morbilidad), y en situaciones de hacinamiento (guetos).
- Comprobar que el alumnado sabe los modos de prevención de las enfermedades transmisibles que presentan mayor morbilidad.

ANEXO 24: TAREA A REALIZAR POR LOS PROFESORES DEL SEMINARIO

materiales-holocausto.blogspot.com.es/2014/01/tarea-del-seminario.html

TAREA DEL SEMINARIO


Se acuerda que cada profesor o subgroupo de profesores elaborará una ficha con la actividad realizada en torno este seminario:

- .. Nombre de la Actividad:
- .. Profesores participantes:
- .. Grupo de Alumnos:
 - Nivel educativo:
 - Total:
- .. Objetivos:
- .. Contenidos:
- .. Evaluación:
- .. Implicación en el currículo de las materias/asignaturas:
- .. Propuestas de Mejora:
(Incluir fotografías, documentos elaborados, etc)

SE ENVIARÁ A LA COORDINADORA DEL SEMINARIO ANTES DEL
VIERNES 21 DE FEBRERO

Publicado por Marisa en 14:18

CONMEMORACIÓN 70º ANIVERSARIO DE LA MUERTE DE KORCZAK



El niño tiene derecho a equivocarse: "Renunciemos a la ilusión de tener niños perfectos". Janusz Korczak ✕

Archivo del blog

- ▶ 2015 (26)
- ▼ 2014 (42)
 - ▶ diciembre (3)
 - ▶ noviembre (9)
 - ▶ octubre (9)
 - ▶ septiembre (8)

Se acuerda que cada profesor o subgrupo de profesores elaborará una ficha con la actividad realizada en torno este seminario:

.. Nombre de la Actividad:

.. Profesores participantes:

.. Grupo de Alumnos:

- Nivel educativo: - Total:

.. Objetivos:

.. Contenidos:

.. Evaluación:

.. Implicación en el currículo de las materias/asignaturas:

.. Propuestas de Mejora:

(Incluir fotografías, documentos elaborados, etc)

ANEXO 25: ENTREVISTA EN RADIO SEFARAD 5 JUNIO 2014

www.radiosefarad.com/tag/marisa-mariana/

Search

☆ | 📅 | 📧 | ⬇️ | 🏠 | 📺 | 📱 | ☰

SEFARAD.COM



Conceptos judíos, con Itzhak Green
Caminando el judaísmo, con Ethel Baryka
Kabalah: la dimensión interior, con Isaac Chocrón

INICIO | ACTUALIDAD ▾ | CULTURA ▾ | VIDA JUDÍA ▾ | OTROS IDIOMAS | FILMOTECA |  

Buscar en Radio Sefarad...

Marisa Mariana



Bartek Pielak y Marisa Mariana: el Holocausto en las aulas polacas

16 Tishri 5776 (05/06/2014) |

DE ACTUALIDAD – Marisa Mariana, del Instituto “Renacimiento” de Madrid acompañó a nuestro estudio a Bartek Pielak, profesor de español en el liceo polaco Bednarska de Varsovia, para ilustrarnos acerca de las

Buscar en Radio Sefarad...


ACTUALIDAD

ACTUALIDAD | NOTICIAS

Información diferente para comenzar la semana

5

ANEXO 26: ENCUESTA DE ORIENTADORES EN INTERNET



Recibidos (1.719) - ... X CUESTIONARIO ORI... X Nuestra compañera ... X ORIENTACIÓN Y ED... X ¿Cómo capturar la p... X

https://docs.google.com/forms/d/13g2VDNqk8_gLI2jx91XUu99RWOHKWX6r7QB-8gqtl Search

CUESTIONARIO ORIENTADORES

El formulario "CUESTIONARIO ORIENTADORES" ya no acepta respuestas.

Intenta ponerte en contacto con el propietario del formulario si crees que se trata de un error.

Reanudar la recogida de respuestas (solo los editores de formularios pueden ver este enlace)

Este formulario se ha creado con Formularios de Google.
[Crea tu](#)

Google Forms

ANEXO 27: ACTIVIDAD EN COLABORACIÓN CON CASA SEFARAD Y EL INSTITUTO POLACO DE CULTURA

JANUSZ KORCZAK

PRECURSOR DE LOS

DERECHOS DE LA INFANCIA



2012

**AÑO DE
JANUSZ
KORCZAK**

**no son
niños, son
personas**

El pasado 20 de noviembre, con motivo del Día Universal de los Derechos de la Infancia y la Juventud, y en el marco del Año de Janusz Korczak, el Centro Sefarad-Israel, en colaboración con el Instituto Polaco de Madrid y el Seminario de Profesores del I.E.S. Renacimiento, organizamos una actividad didáctica acerca de este personaje y de la importancia de su legado.

Los profesores del Seminario “Propuestas didácticas para abordar el Holocausto” del IES

Renacimiento acudimos al Centro Sefarad-Israel para participar en este homenaje a Korczak. Nuestras compañeras Marisa Mariana y Alicia Rodríguez expusieron parte de su biografía, resaltando su profesionalidad y humanidad como pedagogo y como médico.

También escuchamos a la directora del Instituto Polaco de Cultura, Edyta Kwiatkowska-Farys, quien nos ilustró sobre otros aspectos de la obra pedagógica y literaria de Korczak, como parte importante del patrimonio cultural polaco.

La iniciativa se desarrolló dentro del Plan de Formación del profesorado del CTIF Madrid-Capital y tuvo como objetivo recordar su figura y su labor para la dignidad y los derechos universales del niño. En el transcurso de la velada se proyectó el documental “Korczak y los niños” (producción: Beit Lohamei Haguetaot).

El acto finalizó con un interesante coloquio y el compromiso de la directora del Instituto Polaco de la Cultura de visitar nuestro Centro .



Korczak es una de las personalidades más destacadas e interesantes de la pedagogía contemporánea. Su amplia cultura y la diversidad de sus intereses le llevaron a desempeñar distintas funciones en las que puso de manifiesto siempre su amor por los niños y su sentimiento de responsabilidad ante los problemas sociales.

Médico por formación y educador por vocación (*“La medicina puede prevenir y curar las enfermedades, lo que no puede hacer es mejorar a las personas”*), su apasionado deseo de modificar la realidad le convirtió también en escritor y periodista.

Tuvo la valentía de difundir unos valores, en una época en la que ni los padres ni los educadores se daban cuenta de quiénes son los niños, cómo hay que tratarlos y educarlos, qué derechos deberían protegerles, y cómo se les debería garantizar un correcto desarrollo, siempre respetando su dignidad.

Mostró con su ejemplo la manera de mejorar y embellecer el mundo: *“Es inadmisibile dejar el mundo tal y como lo hemos encontrado”*.



Hitos en la vida y obra de Janusz Korczak

Janusz Korczak, en realidad Henryk Goldszmit, nació en 1878 en Varsovia, en una familia de judíos polacos intelectuales. Su abuelo era médico y su padre abogado.

Con 20 años comenzó sus estudios de Medicina, y al terminar fue enviado al frente en la guerra ruso-japonesa. A su vuelta comenzó a trabajar en el Hospital Infantil de los Berson y los Bauman y se implicó como voluntario atendiendo a pacientes pobres. Dos años después

se trasladó a Berlín para conocer el sistema alemán de centros educativos para niños y jóvenes.

Durante la Primera Guerra Mundial prestó sus servicios como médico militar en Ucrania. Durante la guerra polaco-bolchevique (1919-1921), también sirvió como médico en los hospitales militares de Lodz y Varsovia. En 1912 fue nombrado director del orfanato de niños judíos “Don Sierot” (El Hogar de los Huérfanos) donde desarrolló su programa de autogobernabilidad social de los alumnos. En 1919 inauguró otro orfanato, esta vez de niños polacos, “Nasz Dom” (Nuestro Hogar).

Korczak estimaba que la introducción de los principios de autonomía debía convertirse en característica importante de su labor pedagógica. Junto con los adultos, los niños debían elaborar las normas de vida de la institución y ocuparse de que se respetaran. El sistema de funcionamiento de sus orfanatos se basaba en la práctica de los principios de la democracia, que les correspondían a los propios niños en la misma medida que a los adultos: *“el niño razona y entiende del mismo modo que un adulto; tan sólo carece de su bagaje de experiencias”*

Sobre todo fue un gran educador y pedagogo que dedicó su vida a los niños, sobre quienes solía decir: *“No son niños, son personas”*.

Su ideario está basado en:

- El rechazo de cualquier tipo de violencia fundada en la superioridad de edad o jerarquía de poder.
- La convicción de que el niño es un ser humano, en la misma medida que un adulto.
- La creencia de que el niño es quien mejor conoce sus necesidades, deseos y emociones, y debe tener derecho a que su opinión sea tomada en cuenta por los adultos.
- La idea de interacción educativa entre los adultos y los niños
- La regla según la cual el proceso educativo debe tener en cuenta la individualidad de cada niño.
- El derecho del niño al respeto de los adultos, el derecho a equivocarse y a fracasar, el derecho a la privacidad, así como a la libertad de opinión y a la propiedad privada.
- La consideración del desarrollo evolutivo del niño como una tarea compleja y difícil.

Fue miembro de múltiples sociedades científicas, profesor universitario, escritor de prestigio; su obra literaria abarca en su conjunto 24 libros y más de 1400 textos periodísticos.

Los últimos meses de su vida los pasó en el gueto de Varsovia. Allí le proporcionaron

documentación falsa para huir, pero se negó a abandonar a sus protegidos. El 5 de agosto, día de la deportación final, Korczak volvió a rechazar la oferta de ayuda, ya que no quiso abandonar a los niños ni a sus colaboradores.

Korczak condujo el desfile de sus protegidos a la plaza de donde partían los trenes hacia el campo de exterminio nazi de Treblinka. En la marcha participaron más de doscientos niños; este último “paseo” ha quedado convertido en leyenda.

Organizadores:

Centro Sefarad-Israel
Instituto Polaco de Cultura
Seminario de Profesores del I.E.S. Renacimiento

http://www.sefarad-israel.es/ES/Agenda/Dia-Universal-del-Nino-Janusz-Korczak--amor-y-peda_38a3.aspx

<http://www.youtube.com/watch?v=dIEsYjm9zk>

ANEXO 28: INFORMACIÓN EN DVD:

- Documentos
- Imágenes y video de viajes y actividades

ENTREVISTAS TVE PROGRAMA SHALOM

Se ha acudido a dos programas:

- La experiencia en un instituto de Carabanchel emitido el 22 de Junio de 2014
- Victor Frankl emitido el 16 de noviembre 2014

